



Guía metodológica para el desarrollo del Programa de Formación

Anexo 1

Dirección Ejecutiva del Servicio Profesional Electoral Nacional

Índice

Acrónimos, abreviaturas y definiciones	5
Presentación	6
1. Programa de Formación	7
2. Primera parte: modelo pedagógico	10
2.1 Enfoque teórico constructivista	10
2.2 Estructura modular	13
2.3 Modalidad b-learning	15
2.4 Modalidad a distancia	17
2.5 Competencias en el Programa de Formación	18
2.6 Taxonomía del aprendizaje de Marzano y Kendall	19
2.7 Evaluación	31
3. Segunda parte: diseño metodológico	34
3.1 Introducción	38
3.2 Duración	39
3.3 Desarrollo de competencias	40
3.3.1 Análisis de competencias en la formación básica	41
3.3.2 Análisis de competencias en la formación especializada	46
3.4 Construcción de los objetivos de aprendizaje	49
3.4.1 Tipos de objetivos	51
3.4.2 Ejemplos de objetivos	52
3.4.3 Pirámide de objetivos	54
3.5 Temario	55

3.6	Problema eje por unidad didáctica	55
3.7	Narración del problema eje: caso o situación-caso	56
3.7.1	Construcción de caso o situaciones-caso.....	56
3.7.2	Cómo utilizar la narración en las unidades didácticas	58
3.7.3	Uso de avatares.....	59
3.8	Propuesta didáctica: estructuración de las unidades didácticas.....	60
3.8.1	Contenidos.....	63
3.8.2	Cápsulas didácticas	69
3.8.3	Elemento “Fortalece tu competencia”	71
3.8.4	Diseño de las actividades de aprendizaje.....	71
3.9	Referencias bibliográficas	87
4.	Tercera parte: propuesta pedagógica.....	87
4.1	Guion instruccional.....	88
4.1.1	Guion del encuadre del módulo	89
4.1.2	Guion por unidad didáctica	90
5.	Cuarta parte: tecnología educativa y desarrollo web	100
5.1	Tecnología educativa	101
5.1.1	Ambiente virtual de aprendizaje.....	102
5.1.2	Gestión académica	103
5.2	Desarrollo web	106
5.2.1	Especificaciones técnicas del desarrollo web	108
5.2.2	Alojamiento del desarrollo web del módulo en el CVINE	122
6.	Desarrollo del Programa de Formación para los OPLE	123

Anexos	127
ANEXO 1.1 Propuesta de verbos de la taxonomía de Marzano y Kendall.....	127
ANEXO 1.2 Tipos de ejercicios en línea (Desafíos).....	129
ANEXO 1.3 Opciones de desafío integrador.....	132
ANEXO 1.4 Ejemplos de actividades de acuerdo con la metodología del aprendizaje.....	137
Referencias	145

Acrónimos, abreviaturas y definiciones

Catálogo	Catálogo de cargos o puestos del Servicio Profesional Electoral Nacional
CVINE	Plataforma tecnológica de educación en línea para gestionar entornos virtuales de aprendizaje que facilitan la administración de recursos educativos y propician el trabajo colaborativo. Brinda soporte a la implementación y gestión de los mecanismos de Profesionalización del Servicio, en los sistemas del INE, de los Organismos Públicos Locales Electorales y de la Rama Administrativa.
DESPEN	Dirección Ejecutiva del Servicio Profesional Electoral Nacional
Diccionario	Diccionario de competencias del Servicio Profesional Electoral Nacional
Estatuto	Estatuto del Servicio Profesional Electoral Nacional y del Personal de la Rama Administrativa
Guía metodológica	Guía metodológica para el desarrollo del Programa de Formación
HTML	<i>HyperText Markup Language</i> , (Lenguaje de Marcas de Hipertexto)
INE/Instituto	Instituto Nacional Electoral
OPLE	Organismo Público Local Electoral
Programa de Formación	Programa de Formación y Desarrollo Profesional Electoral
Servicio/SPEN	Servicio Profesional Electoral Nacional
TIC	Tecnologías de la información y la comunicación

Presentación

En cumplimiento de lo establecido en el Estatuto y en los Lineamientos de Profesionalización del Servicio Profesional Electoral Nacional, y como parte de la reforma al Estatuto de 2020, la DESPEN enfrentó nuevos paradigmas y retos, entre los cuales destacó la reestructuración y desarrollo del Programa de Formación, con el propósito de garantizar la calidad en la profesionalización del personal de carrera del Instituto.

El Programa de Formación se concibió bajo una estructura por niveles, de modo que la malla curricular integra los conocimientos requeridos por el personal de nuevo ingreso, por quienes ascienden de puesto o se incorporan a un nuevo nivel, así como por quienes permanecen en determinada categoría. El objetivo es que todos puedan asumir con solvencia las responsabilidades que corresponden a su función.

La presente Guía metodológica constituye un documento técnico que describe de manera detallada el modelo pedagógico, la estructura y las tecnologías educativas empleadas en el Programa. Expone ampliamente la metodología que seguirá la persona diseñadora instruccional, incorporando aspectos cognitivos y procedimentales que sustentan el diseño.

La Guía se organiza en cuatro apartados:

1. **Modelo pedagógico**, que expone los fundamentos teóricos del Programa y su sustento pedagógico.
2. **Diseño metodológico**, donde se detallan los criterios de la oferta formativa: propósito, competencias, justificación, problemas eje y narraciones, objetivos de aprendizaje y planificación didáctica.
3. **Propuesta pedagógica**, que especifica los documentos a entregar por la persona diseñadora instruccional, insumos principales para el montaje en el CVINE.
4. **Tecnología educativa y desarrollo web**, que aborda la identidad visual del módulo, la estructura HTML, las especificaciones técnicas y el alojamiento del desarrollo conforme a los lineamientos de la DESPEN, así como el uso de la plataforma CVINE.

Como documento rector, esta Guía establece el marco conceptual, metodológico y técnico que orientará el trabajo de los profesionales responsables de la construcción de la oferta formativa. Está dirigida a los diversos actores involucrados —desde el personal de la DESPEN hasta quienes realizan el diseño instruccional y

coordinadores académicos—, con el fin de estandarizar criterios sin limitar la innovación, se busca promover experiencias de aprendizaje significativas y alineadas con los objetivos institucionales.

Finalmente, se incluye el procedimiento que deberán observar los OPLE en caso de implementar su propio programa de formación, con el acompañamiento y supervisión de la DESPEN.

1. Programa de Formación

La DESPEN ha concebido el Programa de Formación como eje central del mecanismo de profesionalización, en respuesta a la necesidad institucional de contar con un cuerpo de funcionarios que cumpla con los más altos estándares de excelencia técnica y operativa. Este Programa se fundamenta en el conocimiento especializado de las funciones electorales y en los principios constitucionales de certeza, legalidad, independencia, imparcialidad, máxima publicidad y objetividad.

El Programa de Formación:

Es un conjunto de actividades continuas orientadas a preparar al personal del Servicio para desempeñarse en distintos cargos de la función electoral, con el objetivo de desarrollar un perfil multifuncional. El Programa privilegia el fortalecimiento de competencias mediante un plan curricular específico, estructurado en ciclos trianuales, que se complementa con las actividades del mecanismo de capacitación.

La estructura curricular del Programa de Formación está diseñada para responder tanto a las necesidades del Instituto como a los requerimientos específicos de cada cargo y nivel desempeñado por las personas integrantes del Servicio, con el propósito de fortalecer el desarrollo de la Carrera Profesional Electoral.

El Estatuto establece que el Programa de Formación se estructura en torno a tres tipos de formación: básica, especializada y optativa. Cada una responde a las necesidades específicas del personal del Servicio, asegurando tanto la incorporación de nuevos integrantes como la actualización y el perfeccionamiento de quienes ya forman parte de la Carrera Profesional Electoral.

1. **Básica:** Esta formación se enfoca en los conocimientos y habilidades generales que el personal del Servicio debe poseer en cada nivel, conforme a las necesidades y la misión del Instituto. Será obligatoria para el personal asociado y, una vez aprobada, no será necesario volver a cursar el mismo nivel.

2. **Especializada.** Esta formación está dirigida a un cargo específico o a un conjunto de cargos pertenecientes a una misma familia funcional. Su propósito es garantizar que el personal adquiera los conocimientos y habilidades indispensables para el adecuado desempeño de las funciones en el nivel correspondiente dentro de la estructura del Servicio, en coherencia con su trayectoria formativa.

3. **Optativa.** Esta formación permite al personal adquirir conocimientos y habilidades asociados a otros cargos o ampliar su preparación en materia electoral más allá de las funciones encomendadas. La DESPEN definirá la oferta optativa de acuerdo con la trayectoria formativa correspondiente a cada cargo, puesto o familia de cargos.

¿Quiénes participan en su operación y funcionamiento?

Para la ejecución del Programa de Formación se requiere integrar equipos multidisciplinarios con funciones específicas que van desde la construcción de la malla curricular hasta la gestión académica, entre otras:

Actores	Funciones
Personas coordinadoras académicas	Especialistas en un área temática responsable de planear, elaborar y actualizar la oferta formativa del Programa; brindar orientación presencial y a distancia; dar seguimiento al aprendizaje del personal del Servicio que participe en un periodo formativo; elaborar y actualizar actividades de aprendizaje que formen parte de la evaluación del PF; así como desarrollar actividades encomendadas por la DESPEN.
Persona supervisora de diseño instruccional	Persona responsable de brindar asesoramiento, soporte y supervisión al trabajo de construcción de diseño instruccional de la oferta formativa.
Persona coordinadora de diseño instruccional	Jefatura de departamento encargada de coordinar y validar el diseño instruccional de la oferta formativa.
Persona diseñadora instruccional	Especialista cuya principal función es llevar a cabo el diseño instruccional de oferta formativa.
Especialista	Miembro titular del Servicio, experto en alguna temática, que participa en la elaboración de actividades de formación o de capacitación.

Actores	Funciones
Persona diseñadora web	Especialista responsable del diseño gráfico, editorial y web, así como de la producción multimedia educativa y los contenidos gráficos interactivos.
Persona supervisora de desarrollo web	Persona responsable de brindar asesoramiento, soporte y supervisión al trabajo de diseño y desarrollo web de la oferta formativa.
Persona administradora general	Personal de la DESPEN que tiene acceso total a los recursos de la plataforma, administra los módulos, usuarios y actividades de aprendizaje. Se encarga de crear y configurar las áreas de contenido dentro de la plataforma para la implementación de los contenidos del PF. Realiza la gestión de usuarios y el seguimiento académico.

Los actores siguientes participan en la implementación del Programa de Formación durante el periodo formativo, además de las coordinaciones académicas y los administradores generales:

Actores	Funciones
Participantes	Persona que ingresó al Servicio, obtuvo su nombramiento en una plaza presupuestal y se desempeña exclusivamente en un cargo o puesto del Servicio.
Personas facilitadoras	Miembro titular del Servicio, con un perfil específico, designado para brindar acompañamiento y dar seguimiento a las actividades de aprendizaje en algún módulo del Programa de Formación o en actividades de capacitación.
Personas asistentes de formación	Personal adscrito a la DESPEN que coopera en la implementación del PF apoyando en el seguimiento, la atención de dudas y resolución de problemas técnicos derivados de la interacción con los contenidos en la plataforma de educación en línea que se disponga; y estableciendo un puente de comunicación entre la persona facilitadora y el personal del Servicio.
Centro de Atención a Usuarios del INE (CAU)	Brindan apoyo técnico general a las aplicaciones tecnológicas con las que cuenta el Instituto.

2. Primera parte: modelo pedagógico

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe sustentarse en un modelo que otorgue estructura y sentido tanto al tratamiento de los contenidos como a las actividades de aprendizaje, de modo que la asimilación de los conocimientos sea realmente significativa. El modelo pedagógico del Programa de Formación se fundamenta en el enfoque constructivista y en el aprendizaje significativo, y se caracteriza por lo siguiente:

- Basado en la organización de los contenidos y objetivos de aprendizaje.
- Compuesto por una estructura curricular modular por niveles.
- Articula la construcción del conocimiento a partir de los métodos didácticos.
- Aplica un procedimiento de evaluación congruente con las dinámicas de aprendizaje.

La construcción del conocimiento se logra mediante la implementación de situaciones en las que el personal debe formular diversas soluciones a problemas vinculados con la temática. Este proceso exige asimilación, comprensión y aplicación del conocimiento, complementado con la discusión y retroalimentación de las soluciones dentro de las comunidades de aprendizaje.

2.1 Enfoque teórico constructivista

A lo largo de la historia de la educación se han desarrollado distintos enfoques teóricos y perspectivas pedagógicas para comprender cómo se logra el aprendizaje, cada uno condicionado por el contexto histórico y social de su época. Uno de los enfoques más extendidos, por sus efectos comprobados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el constructivismo, que en esencia sostiene que el conocimiento no se transmite de manera pasiva del docente al estudiante, sino que se construye activamente mediante la participación del alumno en situaciones significativas.

“... plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y

potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos ad hoc para explicarla”.¹

Visto metafóricamente, el aprendizaje es una construcción de significados: el individuo recurre a su bagaje cognitivo y lo confronta con nuevos saberes y formas de interpretar la realidad. Bajo este enfoque, el Programa de Formación se concibe como un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, sustentado en métodos como la solución de problemas, el estudio de casos y la discusión de dilemas, aplicados de manera individual o combinada. Este modelo fomenta la reflexión del personal del Servicio y la apropiación de conocimientos, con el propósito de que puedan intervenir de manera competente en su contexto político, social y laboral.

Bajo la teoría constructivista, el Programa de Formación concibe el aprendizaje como la construcción de conocimientos, aptitudes, habilidades, actitudes y valores, estrechamente vinculados con las experiencias previas y profesionales del personal del Servicio.

Algunos de los principios que sigue el enfoque constructivista son los siguientes²:

1. Toma como punto de partida el análisis y el cuestionamiento del pensamiento didáctico del sentido común.
2. Constituye un proceso de reflexión que intenta romper barreras y condicionamientos previos.
3. Genera un conocimiento didáctico integrador y una propuesta para la acción.
4. Abarca: conceptos, principios y explicaciones (saber); procedimientos (saber-hacer); actitudes, valores y normas (saber ser, saber estar, saber comportarse, saber por qué se hace).
5. Considera estrategias para la solución de problemas situados.

¹ Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1). Consultado el 30/01/26 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html> p. 11.

² Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*, México, Mcgraw Hill, 2002, pp. 29–30.

Lo anterior facilita un proceso de enseñanza-aprendizaje activo, que permite discriminar nuevos conocimientos para transformarlos en la identificación y resolución de problemas, resignificando las responsabilidades, roles, derechos y obligaciones del personal del Servicio, con el fin de consolidar sus competencias en el quehacer profesional.

El aprendizaje colaborativo constituye otro de los postulados constructivistas, al concebir el aprendizaje como un proceso de socio-construcción que posibilita conocer diferentes perspectivas para abordar un problema determinado. La interacción y participación en las comunidades de aprendizaje brinda al personal del Servicio conexión, profundidad y bidireccionalidad en el tratamiento de los contenidos.

Este enfoque colaborativo incrementa la motivación de los integrantes, favorece la identificación de metas comunes y la asunción de atribuciones compartidas, generando en el personal del Servicio un sentido de pertenencia y cohesión que impulsa la productividad y la responsabilidad.

Con base en el enfoque constructivista, se definió una metodología de aprendizaje que orienta la descripción, explicación y fundamentación de los métodos más adecuados y eficaces para conducir al personal del Servicio en la progresiva adquisición y desarrollo de competencias. Esta metodología se organiza en cinco momentos fundamentales:

1. **Planteamiento del problema.** Este momento constituye el punto de partida del proceso formativo y se presenta mediante una narración de la situación problemática específica. El componente debe incorporar elementos motivacionales que despierten el interés, resalten la utilidad e incluso generen el gusto por involucrarse en el proceso instruccional planteado.
2. **Promover la recuperación de los conocimientos, experiencias y saberes previos.** A partir del planteamiento del problema eje, se diseñan actividades orientadas a recuperar los saberes previos que el personal del Servicio posee sobre los contenidos y la situación planteada. Este momento permite reconocer la experiencia acumulada y establecer un punto de conexión entre el conocimiento existente y los nuevos aprendizajes que se buscan desarrollar.
3. **Propiciar la búsqueda y recepción de información.** Este momento se refiere a la presentación de nueva información al personal del Servicio, diseñada para provocar el análisis y la búsqueda de elementos que complementen el tema con miras a la solución del problema eje. En este

punto se establece la vinculación entre el conocimiento previo y el nuevo, dando lugar al aprendizaje significativo.

4. **Impulsar la reflexión sobre la utilidad del conocimiento.** Este momento implica la reflexión sobre la confrontación entre los saberes previos y la nueva información, lo que conduce a la necesidad de resolver el problema eje. En este proceso, la persona participante recupera aspectos de su actividad laboral, integrando la teoría con la práctica para fortalecer sus competencias profesionales.
5. **Provocar la aplicación del conocimiento nuevo en situaciones profesionales cotidianas.** En este momento, el personal del Servicio, al indagar sobre los distintos objetos de transformación que requieren su intervención, interpreta, modifica, ensaya y explica; en suma, reconstruye. Por ello, los contenidos adquieren de manera invariable un sentido práctico y vivencial, estrechamente vinculado con su desempeño profesional y con las competencias que se busca consolidar.

2.2 Estructura modular

El Programa de Formación, orientado al desarrollo de competencias, adopta una estructura curricular modular que incorpora dos elementos fundamentales al proceso de enseñanza-aprendizaje: “la interdisciplina y la aplicación del conocimiento en un problema social relevante”³. Ambos se interrelacionan y se concretan en un objeto de transformación denominado problema eje, el cual se vincula directamente con los contenidos teóricos y metodológicos⁴.

La interdisciplina a la que hace referencia este modelo se materializa en las áreas temáticas diseñadas por las coordinaciones académicas, derivadas de la revisión de los objetivos institucionales, la normativa que regula el Servicio, así como de las características y necesidades de los cargos o puestos.

En este sentido, los contenidos se organizan en módulos u oferta formativa, donde los objetos de transformación se abordan de manera interdisciplinaria. A partir de ello, se recuperan las experiencias y saberes previos del personal del Servicio, lo que favorece la construcción del aprendizaje y, en consecuencia, el desarrollo de competencias profesionales.

³ Isabel Arbesú y Luis Berruecos, *El sistema modular en la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-X, 1996.

⁴ Alberto Padilla Arias, “El sistema modular de enseñanza: una alternativa curricular de educación superior universitaria en México” en *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Número monográfico dedicado a Innovaciones en el diseño curricular de los Planes de Estudio*, Vol. 10 (3), México, Octubre-diciembre 2012, pp. 71-98, disponible en <http://www.red-u.net> (Fecha de consulta: 18 de mayo de 2021).

Una característica esencial de la estructura curricular modular es su flexibilidad, la cual permite adaptar o sustituir los módulos y sus contenidos conforme a las necesidades del Instituto y a los requerimientos de formación y actualización que demanden los distintos cargos o puestos del Servicio.

La flexibilidad del modelo permite diseñar trayectorias formativas adaptadas a las necesidades institucionales. De este modo, el personal del Servicio puede cursar una oferta educativa vinculada directamente con las funciones de su cargo o puesto, y al mismo tiempo acceder a formación optativa que les brinde conocimientos y habilidades asociados a otras responsabilidades, favoreciendo así su movilidad funcional.

Dentro de la estructura modular, “un módulo representa un bloque unitario de aprendizajes que abordan una o más áreas o unidades de competencia de manera globalizada, integrando conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes”⁵.

En el marco del Programa de Formación, un módulo se entiende como el conjunto de actividades de aprendizaje orientadas al desarrollo de competencias — conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores—, estructurado a partir de problemas concretos y sus posibles soluciones, en correspondencia con las áreas temáticas definidas

Cada módulo está conformado por tres unidades didácticas. Al respecto, Díez Gutiérrez⁶ define una unidad didáctica como:

“... toda unidad de trabajo de duración variable, que organiza un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje y que responde, en su máximo nivel de concreción, a todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Por ello la Unidad didáctica supone una unidad de trabajo articulado y completa en la que se deben precisar los objetivos y contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación, los recursos materiales y la organización del espacio y el tiempo, así como todas aquellas decisiones encaminadas a ofrecer una más adecuada atención a la diversidad del alumnado”.

⁵ María Vargas Leyva, *Diseño Curricular por Competencias*, México, Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería, 2008.

⁶ Enrique Javier Díez Gutiérrez, *Las unidades didácticas*, Universidad de León, disponible en <http://educar.unileon.es/Antigua/Didactic/UD.htm>, (fecha de consulta: 05 de febrero de 2025).

Cada unidad didáctica integra conocimientos específicos de un área temática y plantea una situación a resolver mediante el aprendizaje basado en problemas o la aplicación del método de caso. Su duración es de 20 horas, distribuidas en un periodo de cuatro semanas. Para asegurar la eficiencia de cada unidad, estas deben incluir los elementos siguientes:

- a) Problema o situación por resolver
- b) Contenido sustantivo
- c) Actividades de aprendizaje
- d) Evaluación

Las unidades didácticas pueden articularse en función de necesidades específicas dentro de una trayectoria formativa, lo que otorga mayor flexibilidad a la oferta académica.

2.3 Modalidad b-learning

La modalidad *b-learning* (*blended learning*) o mixta constituye una alternativa educativa que integra la enseñanza presencial “cara a cara” con espacios diseñados para el aprendizaje en línea⁷. Esta propuesta combina actividades de formación y capacitación desarrolladas tanto en entornos presenciales como a distancia, favoreciendo un proceso flexible y adaptado a las necesidades de los participantes.

La propuesta integra sesiones presenciales y virtuales, complementadas con el uso de recursos multimedia educativos diseñados para ambos entornos. La efectividad del proceso formativo y el cumplimiento de los objetivos dependen de la adecuada combinación, secuencia e interacción de las mediaciones pedagógicas en cada ambiente, así como de la selección pertinente de actividades y recursos didácticos para cada espacio de aprendizaje. Para el Programa de Formación resulta imprescindible lograr una combinación eficaz entre los medios propios de la educación a distancia y aquellos utilizados en la educación presencial.

⁷ El aprendizaje en línea constituye una metodología que abarca el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de propuestas formativas mediante el uso de Internet y sus herramientas digitales. Este proceso se desarrolla dentro de una plataforma informática que centraliza en un mismo espacio las actividades educativas, permitiendo que la enseñanza y el aprendizaje se lleven a cabo íntegramente en línea. Dicho entorno favorece la interacción, la interactividad, el trabajo cooperativo y colaborativo, además de facilitar la gestión administrativa vinculada al desempeño académico.

La modalidad presencial a distancia se refiere a las actividades de formación o capacitación que se desarrollan mediante la interacción personal en un espacio físico y en un tiempo determinado. Estas se llevan a cabo en las Aulas de Reflexión y Análisis (ARA), moderadas por una persona facilitadora y sustentadas en una metodología que integra técnicas, procedimientos y formas de trabajo planificadas y coordinadas para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El componente a distancia se implementa a través de las TIC disponibles en el Instituto. Gracias a ellas, el personal del Servicio puede acceder a cursos en línea, materiales, recursos didácticos y herramientas colaborativas que fortalecen su proceso formativo. Asimismo, las TIC generan espacios de interacción que favorecen la creación de comunidades de aprendizaje entre los distintos sistemas del Servicio, potenciando la colaboración y el intercambio de experiencias. Al respecto, para Hernández,⁸ las comunidades de aprendizaje son:

“... un grupo que facilita el trabajo académico entre sus miembros, quienes comunican sus experiencias significativas en torno a una temática y construyen el aprendizaje en grupo hasta llegar a procesos sistematizados de investigación. Los estudiantes, con el aprendizaje cooperativo y mediado, se ayudan a superar sus zonas de desarrollo real, para alcanzar zonas de desarrollo próximo. En las comunidades de aprendizaje se desenvuelve la personalidad de sus integrantes; en ellas puede manifestar su manera de ser, sentir, pensar y expresarse”.

Y considera que:

“(...) son esenciales para quienes estudian a distancia por razones que se exponen a continuación (Hirumi 1996):

- 1. Las comunidades de aprendizaje generan más motivación que los ambientes individuales.*
- 2. Los estudiantes de un grupo aprenden de sus compañeros; así es posible hablar de un mayor apoyo que con los alumnos aislados.*
- 3. La intersubjetividad cooperativa generada en las comunidades de aprendizaje permite el desarrollo cognoscitivo y la interacción social.*
- 4. La interacción favorece que los estudiantes se perciban con posibilidades de colaboración positiva hacia sus compañeros; esto reduce la percepción de soledad, individualismo, anonimato e inseguridad, al comunicar sus ideas y relacionarse con otras personas.”⁹*

⁸ Sara Hernández, *¿Comunidades de aprendizaje en línea? Percepción e interacción de estudiantes en cursos en línea*. UDG. 2003, pág. 83.

⁹ *Ídem* pág. 82.

2.4 Modalidad a distancia

La modalidad a distancia se refiere a las actividades de formación o capacitación que se desarrollan mediante el uso de las TIC, sin las limitaciones de espacio y tiempo. En este contexto, la mediación tecnológica adquiere un papel fundamental, pues posibilita la comunicación a través de recursos multimedia que permiten compartir no solo conocimientos, sino también experiencias de aprendizaje. Su fundamento es el autoaprendizaje, en el cual el centro de las actividades es la persona que aprende y no la figura del facilitador.

El autoaprendizaje, aunque suele asociarse con un proceso individual, en esta modalidad se concibe como un aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado (Valenzuela, 2000). El aprendizaje autodirigido ocurre cuando el participante define con claridad sus metas, las vincula con sus necesidades, experiencia laboral y desarrollo personal, y selecciona, entre diversas opciones, el programa educativo que mejor se ajusta a sus expectativas. En un nivel más avanzado, el propio aprendiz establece normas sobre cómo y cuándo llevará a cabo su proceso formativo. Solo al tener claras sus metas y estrategias podrá autorregularse y autoevaluarse, verificando si sus acciones son coherentes con los objetivos planteados (Grow, 1991).

Para el desarrollo, la gestión y la impartición del Programa de Formación, las principales —aunque no las únicas— tecnologías de la información y comunicación (TIC) con las que se cuenta son:

Tipo	Herramienta	Uso
De información	SIISPEN	Permite la gestión de la información relacionada con administración de grupos, oferta formativa, participantes, reporte de calificaciones, etc.
	CVINE	Es la plataforma educativa donde se aloja la oferta para la profesionalización y permite el uso de diversas herramientas para el aprendizaje, como foros, exámenes, entre otras.
De comunicación	Teams	Herramienta de comunicación institucional mediante la cual se pueden realizar conversaciones uno a uno, o en grupos de personas, así como gestionar llamadas y videollamadas.
	Correo electrónico	Se utiliza para transmitir información relevante entre las personas funcionarias del Instituto. Se pueden incluir documentos de forma anexa.

2.5 Competencias en el Programa de Formación

El enfoque por competencias se presenta como una alternativa a los modelos formativos tradicionales, ya que busca responder a las necesidades laborales y a problemas reales mediante situaciones y entornos prácticos. De acuerdo con Zarzar Charur, “una competencia es la demostración de una capacidad; y una capacidad consiste en el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores que capacitan a una persona para hacer algo bien hecho”¹⁰.

Si bien esta definición resulta amplia y completa, para fines del Programa de Formación se retoman los elementos planteados por Zabala y Arnau, quienes señalan que “una competencia es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos, de manera simultánea e interrelacionada”¹¹.

Para el Programa de Formación, la competencia se entiende como el conjunto integrado de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores que se aplican de manera eficaz y eficiente en el desempeño de la función electoral. Por ello, la enseñanza orientada al desarrollo de competencias dentro de la oferta formativa debe favorecer la transferencia de aprendizajes a situaciones reales. En otras palabras, busca que el personal del Servicio desarrolle los conocimientos, aptitudes y actitudes necesarios para fortalecer el desempeño de sus funciones.

Las competencias por desarrollar en el Programa de Formación se clasifican en tres tipos, definidos en el Catálogo correspondiente a cada cargo o puesto:

1. **Competencias clave:** Se trata de competencias vinculadas a los fines institucionales, principios y valores de la función electoral, las cuales otorgan identidad al personal del Servicio en el marco de sus atribuciones y responsabilidades. Su propósito es fortalecer habilidades y valores, así como favorecer actitudes que contribuyan al desarrollo del sentido de pertenencia. Por ello, serán abordadas en el ámbito de la formación básica.
2. **Competencias directivas:** Se trata de competencias que fortalecen y complementan el desempeño eficaz y eficiente de la función electoral. Su aplicación es transversal al logro de los objetivos institucionales y posibilita el diseño, desarrollo e implementación de estrategias que aportan valor en la ejecución de los procesos.

¹⁰ Carlos Zarzar Charur, *Planeación didáctica por competencias*, México, Instituto DIDAXIS de estudios superiores, 2010.

¹¹ Antoni Zabala y Laia Arnau, *11 ideas clave como aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó, 2007.

Los contenidos de los módulos estarán orientados a que el personal del Servicio se enfoque en la innovación, el logro de resultados y la rendición de cuentas en el servicio público. Al igual que las competencias clave, estas serán abordadas en la formación básica y, en determinados niveles jerárquicos, en la formación especializada.

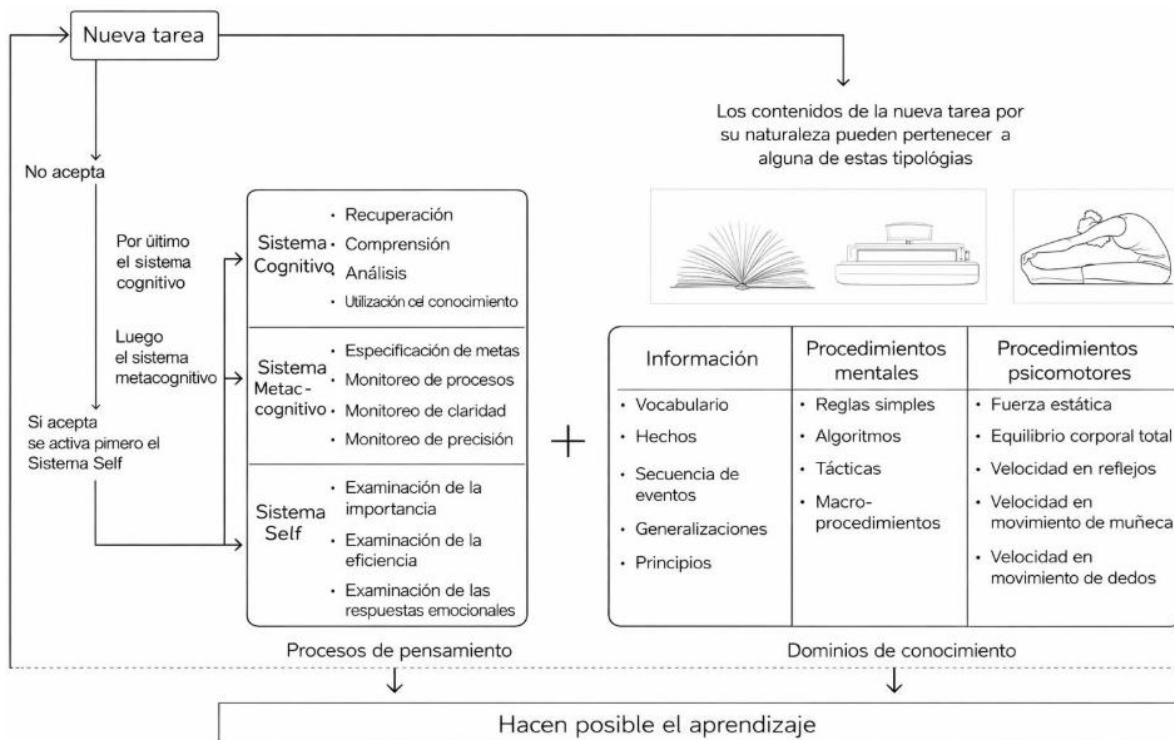
- 3. Competencias técnicas:** Se trata de competencias vinculadas con los conocimientos técnicos y especializados propios de las funciones y atribuciones del Instituto que desempeña el personal del Servicio. En la formación especializada y optativa únicamente se considerarán aquellas competencias que demanden un conocimiento específico desde el inicio del proceso formativo, dado que es en el mecanismo de capacitación donde se lleva a cabo el desarrollo de estas competencias.

2.6 Taxonomía del aprendizaje de Marzano y Kendall

Uno de los principales elementos de los objetivos de aprendizaje es la acción o conducta que se busca alcanzar. Para ello, la metodología se apoya en taxonomías de verbos, las cuales permiten determinar el tipo de conocimiento implicado y su nivel de complejidad.

En esencia, una taxonomía ofrece un marco para clasificar los objetivos de aprendizaje y diseñar estrategias que favorezcan cambios de conducta, la integración de nuevos conocimientos o la adopción de diferentes formas de ejecutar un proceso o procedimiento de manera efectiva. Estas estrategias deben estar estrechamente vinculadas con los mecanismos de evaluación, garantizando coherencia entre lo que se enseña y lo que se valora.

A lo largo del tiempo se han desarrollado diversas propuestas taxonómicas; la más difundida es la de Benjamín Bloom. No obstante, para la elaboración de los objetivos de aprendizaje en el Programa de Formación se emplea la taxonomía de Marzano y Kendall, más reciente y fundamentada en la propuesta original de Bloom, pero con un enfoque actualizado que responde mejor a las necesidades formativas actuales.



Visión holística de la taxonomía al presentarse una oportunidad de aprendizaje: determinación de los componentes que la conforman (Tomado de Gallardo, 2013).

La taxonomía de Marzano y Kendall plantea que el aprendizaje depende del compromiso personal hacia la apropiación de nuevos conocimientos, y se activa mediante tres sistemas mentales: el interno (*self*), el metacognitivo y el cognitivo. Gallardo (2013) explica que estos sistemas interactúan de manera jerárquica y complementaria, permitiendo iniciar y consolidar el proceso de aprendizaje.

1. **Sistema interno (*self*):** Constituye una red integrada por creencias y metas, que se activa cuando la persona debe emitir juicios sobre la conveniencia y posibilidad de comprometerse en el desarrollo de una nueva tarea (por ejemplo, el estudio de un tema o la realización de un ejercicio). Este sistema implica voluntad y motivación como condiciones necesarias para iniciar el aprendizaje.
2. **Sistema metacognitivo:** Depende de la activación del sistema interno, ya que permite establecer metas y planificar antes de abordar una tarea nueva. Su función principal es organizar y regular los elementos necesarios para que el aprendizaje se lleve a cabo de manera consciente y estratégica.

3. **Sistema cognitivo:** Es el encargado de ejecutar los procesos relacionados con el contenido, indispensables para completar el aprendizaje. Además de los procedimientos que se realizan, este sistema considera la cantidad de conocimiento a trabajar como un factor clave al momento de definir expectativas de aprendizaje.

Además de los tres sistemas, este modelo taxonómico incorpora otro componente esencial: el conocimiento, encargado de despertar el interés y “enganchar” al aprendiz frente al reto de una nueva tarea. Se trata de un elemento que mantiene una interrelación constante con los tres sistemas anteriores y que, cuando se determina de manera adecuada, contribuye de forma decisiva al éxito del proceso de aprendizaje.

En cuanto a la memoria, la taxonomía se fundamenta en la propuesta de Anderson (1995), quien sostiene que existe una sola memoria con distintas funciones:

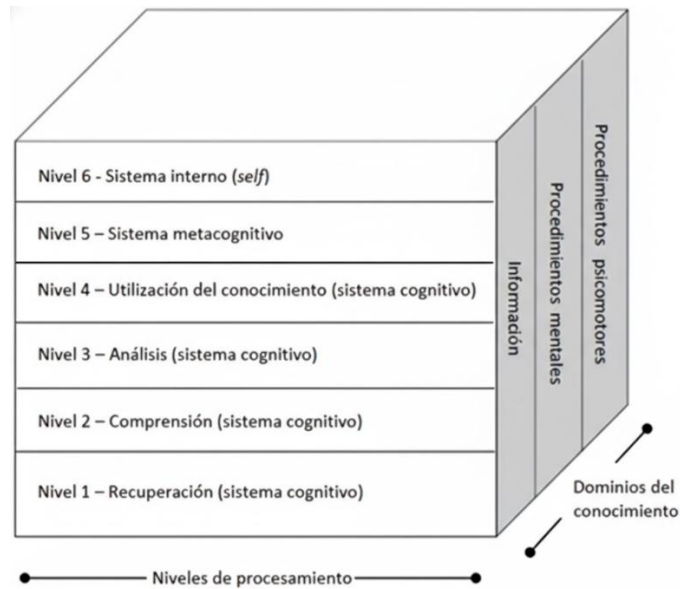
- Sensorial: permite el almacenamiento de registros más o menos completos.
- Permanente: contiene la información organizada, las ideas, habilidades y procesos que conforman los dominios de conocimiento.
- De trabajo: utiliza la información de las dos anteriores para procesar activamente los datos.

Asimismo, esta taxonomía reconoce la dificultad que implica la ejecución de un proceso mental, la cual depende de dos factores:

1. La complejidad inherente del proceso, en términos de los pasos o fases que involucra (dominio de conocimiento).
2. El nivel de familiaridad con el proceso, vinculado al sistema de pensamiento¹².

De esta manera, se establece una relación dinámica entre conocimiento, memoria y sistemas mentales, que permite comprender cómo se inicia, se regula y se consolida el aprendizaje. La ilustración siguiente muestra cómo se relacionan:

¹² Katherina Edith Gallardo, *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall*, México, s.e., 2009, pp. 6, disponible en http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf (fecha de consulta: 05 de febrero de 2025).



La Nueva Taxonomía (tomado de Gallardo, 2009)

"Los sistemas y dominios de conocimiento se entienden mejor al estudiar los subniveles que lo conforman y que permiten orientar las diferentes intenciones de formación. Con respecto a los niveles de procesamiento, estos niveles los conforman [...] tres sistemas [...]: self, metacognitivo y cognitivo. En cuanto a los dominios de conocimiento [...], se pueden clasificar en tres: información, procedimientos mentales y procedimientos psicomotores."¹³

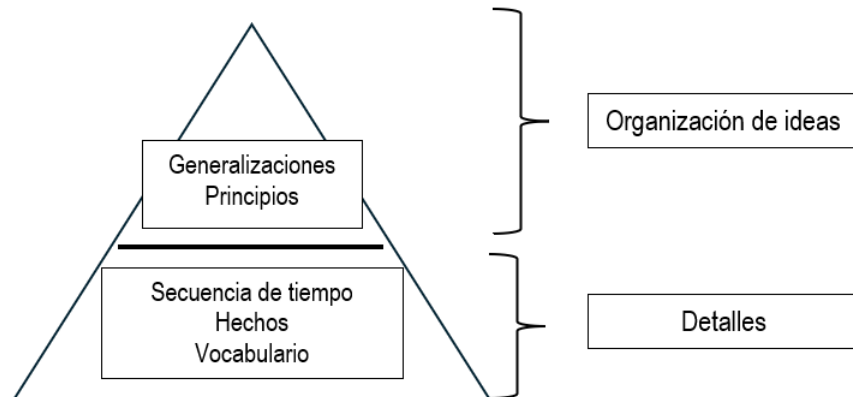
Los dominios de conocimiento hacen referencia a tres categorías:

1. **Información:** El aprendizaje declarativo se adquiere en unidades de pensamiento denominadas *proposiciones*. Estas proposiciones se articulan en redes más complejas que permiten a la persona elaborar juicios y determinar la validez de un enunciado, es decir, decidir si algo es verdadero o falso.

De acuerdo con Gallardo (2013), este dominio propone la siguiente jerarquización para sus tipos de conocimiento¹⁴:

¹³ Katherina Edith Gallardo, *Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas*, México, Editorial Digital Tecnológico de Monterrey, 2013, eBook.

¹⁴ *Ibid.*, pp. 10-26



(Tomado de Gallardo, 2013)

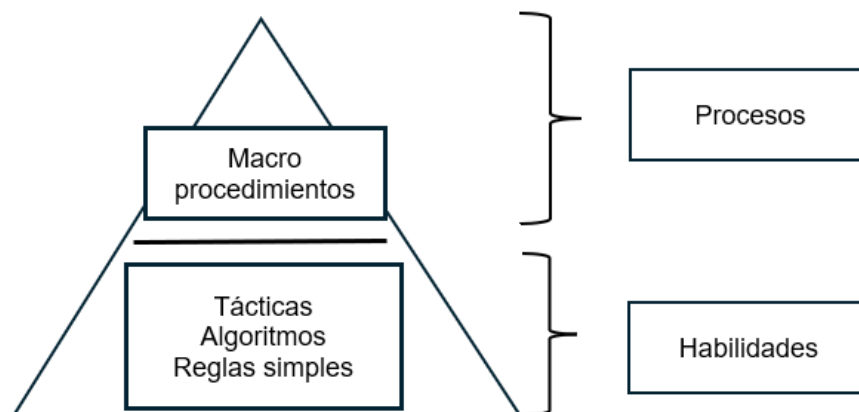
Categoría	Tipo de conocimiento	Descripción
Detalles	Vocabulario	Conocer el vocabulario significa entender su significado de una manera general. Parte de la formación es saber manejar el vocabulario de la disciplina que se estudia.
	Hechos	Los hechos son un tipo de información muy específica. Estos se refieren a personas, instituciones, lugares, cosas y eventos.
	Secuencia en el tiempo	La secuencia incluye eventos importantes que ocurrieron entre dos puntos en el tiempo que puede incluir elementos que tienen una relación causal.
Organización de ideas	Generalizaciones	Son declaraciones que se pueden ejemplificar. No obstante, es importante evitar la confusión con los hechos. Hay que recordar que los hechos se refieren a características específicas, mientras que las generalizaciones identifican características de clases o categorías. Estas también identifican características sobre ciertas abstracciones.
	Principios	Los principios son tipos específicos de generalizaciones que tienen que ver con las relaciones entre elementos. Hay dos tipos de principios en el campo de los conocimientos declarativos: <ul style="list-style-type: none"> Principios de causa-efecto: Son los principios que sostienen relaciones causales.

Categoría	Tipo de conocimiento	Descripción
		<ul style="list-style-type: none"> Principios de correlación: Son principios que no necesariamente sostienen una relación causal natural, pero si un elemento del primer factor cambia, ocurren también cambios en uno o varios factores del segundo elemento.

2. Procedimientos mentales: También denominados conocimientos procedimentales, se refieren al saber hacer, es decir, a la capacidad de pasar de lo abstracto a la acción. Su aprendizaje comprende tres etapas:

- Etapa cognitiva: en esta fase se verbaliza o conceptualiza el proceso, lo que permite un primer acercamiento a su ejecución.
- Etapa de asociación: aquí se identifican y corrigen los errores mediante ensayos y refuerzos orales, favoreciendo la mejora progresiva de la ejecución.
- Etapa autónoma: en este nivel la ejecución del proceso se perfecciona y se automatiza. Una vez alcanzada la automatización, el estudiante puede recuperar lo aprendido y aplicarlo de manera automática.

De acuerdo con Gallardo (2013), las categorías en las que se aborda este dominio de conocimiento son las siguientes:



(Tomado de Gallardo, 2013)

Categoría	Nivel	Descripción
Habilidades	Reglas simples	Es una simple estructura si-entonces, la cual se utiliza en bloque.
	Algoritmos	Son invariables cuando se han aprendido; cuentan con pasos y productos o soluciones muy específicas.
	Tácticas	Se conforman de reglas generales que demandan un flujo de ejecución.
Procesos	Macro procedimientos	El procedimiento es altamente complejo; contiene un número de subcomponentes que requieren alguna forma de administración. Se efectúan a partir de la ejecución de acciones controladas.

3. **Procedimientos psicomotores:** Estos implican un trabajo mental semejante al de los procedimientos mentales. En un primer momento se aprenden como información durante el acercamiento inicial a la práctica; posteriormente, van tomando forma a través de la ejercitación, hasta llegar a un nivel de ejecución automática o casi automática.

Para los fines de esta guía, no se profundizará en el estudio de los procedimientos psicomotores, dado que no serán considerados dentro del Programa de Formación.

En cuanto a los sistemas de pensamiento,¹⁵ la taxonomía de Marzano y Kendall los organiza en tres categorías principales:

1. **Sistema interno (self):** Este sistema se caracteriza por la interrelación de diversos elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje, tales como las actitudes, las creencias y las emociones. La interacción entre estos factores determina, en última instancia, la motivación y la atención del aprendiz. Una vez que este sistema otorga la “luz verde” al proceso de aprendizaje, se posibilita la activación de los demás componentes del sistema de pensamiento. Este sistema incluye cuatro tipos de pensamiento:

¹⁵ *Ibid.*, pp. 28-44.

Tipos de pensamiento	Definición	Condiciones
Examinación de la importancia	<p>La valoración de la utilidad del nuevo conocimiento se refiere al reconocimiento que hace el individuo sobre la pertinencia y aplicabilidad de lo aprendido en sus actividades cotidianas o profesionales. Este juicio de utilidad incrementa la motivación y el compromiso con el proceso de aprendizaje, ya que el aprendiz percibe que el conocimiento adquirido tiene un impacto directo en la mejora de su desempeño y en el logro de sus metas personales o laborales.</p>	<p>Para que el nuevo aprendizaje adquiera relevancia, deben estar presentes dos factores de percepción que le otorguen valor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrumental (utilidad): se refiere a la aplicación práctica del aprendizaje, es decir, a su capacidad de resolver problemas o facilitar el desempeño en tareas específicas. • Satisfacción de una necesidad básica o vinculación con una meta personal: implica que el aprendizaje responda a intereses, aspiraciones o necesidades esenciales del individuo, lo que incrementa su motivación y compromiso con el proceso formativo.
Examinación de la eficacia	<p>La valoración por parte del individuo consiste en reconocer que dispone de los recursos, las habilidades y la capacidad necesarios para desarrollar competencias en un área específica.</p> <p>Este reconocimiento fortalece la autoconfianza y el compromiso con el proceso de aprendizaje, ya que el sujeto percibe que cuenta con el poder y las condiciones para alcanzar un desempeño competente.</p>	<p>Si el aprendiz no sostiene, cree o percibe contar con un alto nivel de eficacia respecto a la tarea que está por emprender, la posibilidad de éxito durante el proceso de aprendizaje se ve considerablemente reducida.</p> <p>La percepción de eficacia se encuentra estrechamente vinculada con el nivel de motivación que experimenta el aprendiz, ya que la confianza en sus propias capacidades influye directamente en su disposición y compromiso hacia el logro de los objetivos formativos.</p>
Examinación de las respuestas emocionales	<p>Las emociones están presentes en la mayoría de los aspectos de la vida humana. Se sostiene que ejercen un fuerte control sobre los</p>	<p>Es fundamental presentar los retos de aprendizaje de manera que las respuestas emocionales del aprendiz se orienten hacia lo positivo. De esta</p>

Tipos de pensamiento	Definición	Condiciones
	<p>pensamientos, mientras que las personas disponen de un margen limitado para regularlas.</p> <p>Una vez que surge una emoción, esta desencadena una serie de reacciones que se traducen en conductas orientadas a responder ante situaciones específicas</p>	<p>forma, se generan las condiciones necesarias para que las emociones actúen como un motor que impulse conductas favorables y fortalezcan el compromiso con el proceso formativo.</p>
Examinación de la motivación	<p>La motivación surge de la conjunción entre la importancia atribuida al aprendizaje, la percepción de eficacia personal y las respuestas emocionales que lo acompañan. Esta combinación genera distintos niveles de intensidad motivacional, los cuales determinan en gran medida el compromiso y la disposición del individuo para alcanzar los objetivos formativos.</p>	<p>Para que la motivación alcance niveles elevados, es necesario que el aprendiz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozca la importancia del componente de conocimiento, otorgándole valor y sentido dentro de su proceso formativo. • Confíe en que dispone de los recursos, las habilidades y la capacidad para incrementar sus competencias relacionadas con dicho conocimiento. • Mantenga emociones positivas, las cuales favorecen la generación de conductas orientadas hacia el logro del aprendizaje y fortalecen su compromiso con la tarea.

2. **Sistema metacognitivo:** Depende de la activación del sistema interno y permite establecer metas, planificar y regular el proceso de aprendizaje. Favorece la reflexión sobre las estrategias utilizadas y el monitoreo de los avances. Las funciones que intervienen en este sistema son las siguientes:

Funciones	Definición	Condiciones
Especificación de las metas	<p>Es necesario determinar de manera clara y puntual los fines que se persiguen, especialmente cuando se trata de una invitación a aprender algo nuevo dentro de un dominio</p>	<p>Para que la función se considere completa, es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir con claridad el estado final esperado al alcanzar la meta, de

Funciones	Definición	Condiciones
	<p>específico del conocimiento. La definición precisa de estos objetivos orienta el proceso formativo, brinda dirección al aprendiz y facilita la selección de estrategias adecuadas para alcanzar los resultados esperados.</p>	<p>modo que el aprendiz tenga una visión precisa del resultado que se busca.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticipar las posibles dificultades que puedan surgir durante el proceso, con el fin de prever estrategias para afrontarlas y superarlas. • Estimar el tiempo y los recursos requeridos para lograr las metas trazadas, lo que permite organizar el esfuerzo y garantizar un desarrollo más eficiente del aprendizaje.
<p>Monitoreo de los procesos</p>	<p>Es indispensable dar un seguimiento puntual a la efectividad de los procesos empleados en el cumplimiento de una tarea.</p>	<p>Para que la función se considere completa, es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisar si la meta corresponde a un plazo corto, mediano o largo, con el fin de otorgarle una dimensión adecuada al proceso de monitoreo. • Identificar las carencias de información o de práctica que puedan obstaculizar el cumplimiento efectivo de la meta dentro del tiempo estimado, lo que permite anticipar acciones correctivas y fortalecer el proceso de aprendizaje.
<p>Monitoreo de la claridad y precisión</p>	<p>Indicar qué tan dispuesta está la persona ante el reto del aprendizaje de un nuevo conocimiento (disposición es un concepto utilizado para determinar qué tanto el aprendiz, de manera consciente, ha precisado lo que quiere aprender).</p>	<p>Para que la función se considere completa, es necesario identificar las dificultades que surgen durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de realizar los ajustes pertinentes.</p>

3. **Sistema cognitivo:** Este sistema trabaja de manera estrecha con los distintos tipos de memoria y se organiza en cuatro niveles, cada uno de los cuales se subdivide en diversos subniveles.

Nivel	Descripción	Subniveles
1. Recuperación	Se refiere a la activación y transferencia del conocimiento desde la memoria permanente hacia la memoria de trabajo, con el propósito de ser procesado de manera consciente. Este proceso permite que la información previamente almacenada se utilice de forma activa en la resolución de tareas, la toma de decisiones y la construcción de nuevos aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerdo: Requiere cierto nivel de reconocimiento y, adicionalmente, la producción de cierta información. • Reconocimiento: Tiene que ver con la simple relación que se sostiene entre un estímulo y la información que se tiene en la memoria permanente.
2. Comprensión	Corresponde a la codificación del conocimiento en formas adecuadas que permitan su almacenamiento en la memoria permanente. Este proceso implica transformar la información recibida en representaciones significativas y organizadas, de modo que pueda ser recuperada posteriormente y utilizada en la construcción de nuevos aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> • Simbolización: Es el proceso de crear una analogía simbólica del conocimiento contenido en una macroestructura con base en imágenes (organizadores de información). • Integración: Es el proceso que une el nuevo conocimiento con uno viejo y se hace posible aplicando tres macro reglas: borrado, generalización y construcción.
3. Análisis	Corresponde a la extensión razonada del conocimiento, donde se llega a la acción a partir del conocimiento que se comprende. Va más allá de la identificación de lo esencial <i>versus</i> lo no esencial que son funciones propias de la comprensión.	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación: La identificación de similitudes y diferencias entre componentes del conocimiento, es fundamental para otros procesos que conforman este nivel. • Clasificación: Organización del conocimiento en categorías significativas. • Detección del error: Tratamiento lógico, razonable y preciso del conocimiento. Activar este proceso implica que el conocimiento debe considerarse razonable para que el individuo lo acepte como válido.

Nivel	Descripción	Subniveles
		<ul style="list-style-type: none"> • Generalización: Construcción de nuevas generalizaciones, a partir de información que ya se conoce o se observó, requiere de procesos que conlleven a la formación de inferencias. Tiende a ser de naturaleza inductiva. • Especificación: Generación de nuevas aplicaciones a partir de una generalización o principio. Tiende a ser de naturaleza deductiva.
4. Utilización del conocimiento	<p>Se presenta cuando existe la necesidad de cumplir con una tarea específica, lo que activa procesos cognitivos y conductuales orientados a alcanzar el objetivo planteado. Esta condición impulsa al individuo a movilizar sus recursos disponibles y a focalizar su atención en la ejecución eficaz de la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones: Seleccionar una alternativa entre dos o más posibilidades con la finalidad de elegir la que mejor se ajuste a las necesidades que se deben cubrir. • Resolución de problemas: Encontrar la solución a una situación que, por su naturaleza y/o características, contiene obstáculos que necesitan ser resueltos para llegar a la meta trazada. • Experimentación: Generar y probar hipótesis acerca de fenómenos físicos y psicológicos. El proceso de indagación no es tan riguroso como en el proceso de investigación. • Investigación: Generar y probar hipótesis acerca de eventos pasados, presentes y futuros. Es similar al de experimentación en tanto ambas generan hipótesis a ser probadas. Sin embargo, se adhiere a una serie de principios y criterios de tipo estadístico para la prueba de hipótesis.

2.7 Evaluación

El procedimiento de evaluación del Programa de Formación constituye un proceso sistemático y riguroso orientado a identificar en qué medida el personal del Servicio ha alcanzado los aprendizajes previstos. Para ello, se emplearán instrumentos, herramientas y técnicas pertinentes y confiables, que servirán como referencia para valorar la calidad y pertinencia de los contenidos, el diseño y las actividades de aprendizaje, así como el desempeño de las figuras que participan en el proceso formativo.

En este sentido, el esquema de evaluación del Programa de Formación reconoce como elementos centrales los aprendizajes adquiridos en los temas vinculados directamente con la función electoral, así como los comportamientos desarrollados en el marco de las competencias definidas para cada cargo o puesto e integradas en el proceso formativo. Por lo tanto, los aspectos considerados fundamentales para garantizar una evaluación integral son:

- **Participación en las aulas de reflexión y análisis.** Al tratarse de espacios síncronos, permiten constatar el aprendizaje y poner en práctica diversas habilidades vinculadas con las competencias. En el diseño de estos espacios resulta esencial garantizar que cada participante tenga la oportunidad de mostrar sus avances. La evaluación de esta actividad corresponde a la persona facilitadora.
- **Actividades de aprendizaje.** Se diseñan con el propósito de ejercitar habilidades, reforzar la adquisición de conocimientos declarativos y facilitar la identificación de avances. Entre ellas se incluyen desafíos, foros, el desafío integrador y la evaluación de cada unidad. En su mayoría, estas actividades cuentan con evaluación automática; no obstante, se contempla que las personas facilitadoras valoren el desafío integrador al cierre de cada unidad didáctica.
- **Evaluación de cierre (Examen).** La valoración objetiva del aprendizaje constituye uno de los componentes más complejos del proceso de evaluación; sin embargo, es también el instrumento que ofrece mayor certeza respecto a los conocimientos adquiridos, complementando la evaluación integral del aprendizaje.

Para la integración de este esquema se elabora una matriz de reactivos, la cual incluye los datos de identificación de la oferta formativa a evaluar, así como las tablas de especificaciones, indicadores y distribución de reactivos:

- **Tabla de especificaciones.** Es una herramienta destinada a planificar el instrumento de evaluación del aprendizaje. Indica el contenido, el tiempo, el peso relativo y el número de reactivos necesarios para comprobar la adquisición y/o asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes del personal del Servicio. Permite organizar de manera específica: el contenido a evaluar; la relevancia del tema o competencia; la cantidad de reactivos por contenido; y el equilibrio general del instrumento de evaluación.

Las tablas de especificaciones pueden aplicarse en evaluaciones de contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales, abarcando distintos sistemas de pensamiento y dominios de conocimiento.

- **Tabla de indicadores.** Este instrumento reúne los indicadores considerados en cada unidad didáctica para la elaboración de reactivos. Su propósito es establecer qué se va a medir y cómo, tomando en cuenta el objetivo, el dominio de conocimiento y el sistema de pensamiento definido en la UD correspondiente.

La tabla incluye, además de la descripción de los indicadores (10 por unidad didáctica, sumando un total de 30 por módulo), información complementaria como: objetivo; tema/subtema; fragmento de texto; página de referencia; y tipo de reactivo sugerido. De esta manera, se garantiza la pertinencia y adecuación de los reactivos elaborados.

- **Tabla de distribución de reactivos.** Contiene la propuesta de distribución de reactivos por unidad didáctica. Para su elaboración se consideran el nivel de profundidad con que se abordan los temas y subtemas y el número de reactivos según el nivel de asimilación de la actividad cognitiva. Esta tabla se construye una vez definida la Tabla de indicadores y contempla 10 reactivos por unidad didáctica, equivalentes a 30 por cada módulo.

Al concluir con la elaboración de reactivos por módulo, estos son organizados en el Formato CA que es una hoja de Excel que contiene cada reactivo con sus respuestas en un formato *layout* para su manejo en la plataforma educativa.

- **Actividades alternativas de evaluación de cierre.** Dadas las diferencias entre los niveles que componen la estructura del Servicio, se han determinado otros tipos de evaluación que permiten medir el aprendizaje sin recurrir a una prueba objetiva, considerando el tipo de oferta formativa (seminario o taller) y el nivel al que va dirigida.

- Seminario: Es el espacio de aprendizaje para la deliberación sobre temas específicos donde se realizan actividades de investigación y/o análisis.
- Taller. Es el tipo de oferta para la formación en la que se vincula de manera directa la teoría con la práctica. Las actividades de aprendizaje están diseñadas para que las personas participantes pongan en práctica sus conocimientos o interactúen entre sí, de forma que permita su internalización mediante el saber hacer.

En la tabla siguiente se describen:

Alternativas de evaluación	Descripción	Tipo de oferta
Entrevista	<p>Espacio de intercambio de preguntas y respuestas donde el entrevistador busca información relevante sobre los conocimientos adquiridos por el participante.</p> <p>Para el Programa de Formación se optará por entrevistas semiestructuradas, permitiendo cierta flexibilidad, pero ajustándose al procedimiento riguroso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación de la entrevista 2. Ejecución 3. Conclusiones 	Seminario o Taller
Actividades extracurriculares	<p>Actividades realizadas fuera del entorno formativo que inciden en la preparación de la persona funcionaria, es decir, no fueron diseñadas de manera directa para el módulo, pero al participar en ellas, la persona involucra los contenidos dispuestos en la propuesta curricular y da evidencia del conocimiento adquirido. Ejemplo de este tipo de actividades son las conferencias, cursos de capacitación (en el rol de instructor), coloquios, y todas aquellas donde la persona tenga que preparar un material <i>ex profeso</i> para presentar a un auditorio.</p>	Seminario
Ensayo	<p>Análisis argumentativo sobre una cuestión que atañe al tema electoral. Su importancia radica en el uso del discurso, el manejo de la información y la presentación de argumentos a favor de una idea determinada.</p>	Seminario, módulo o taller

La evaluación será diferenciada por nivel y por esquema pedagógico empleado, de acuerdo con los esquemas de evaluación siguientes:

Oportunidad	Tipo de formación	Oferta formativa	Nivel	Esquema	
Primera	Básica	Taller	1	Aspecto	Ponderación
		Especializada Optativa	Módulo	1-9	Actividades de aprendizaje individuales
	Seminario		1-3	Actividades de aprendizaje colaborativas	30 %
	Taller			Evaluación del aprovechamiento o de cierre	40 %
	Total		100 %		
	Básica	Módulo	2-9	Aspecto	Ponderación
				Actividades de aprendizaje individuales	60 %
				Evaluación del aprovechamiento o de cierre	40 %
				Total	100 %
	Segunda	Básica Especializada Optativa	Módulo Taller Seminario	1-9	Aspecto
Actividades de aprendizaje individuales					30 %
Evaluación del aprovechamiento o de cierre					70 %
Total					100 %
Tercera	Básica Especializada Optativa	Módulo Taller Seminario	1-9	Aspecto	Ponderación
				Actividades de aprendizaje individuales	20 %
				Evaluación del aprovechamiento o de cierre	80 %
				Total	100 %

3. Segunda parte: diseño metodológico

El modelo de diseño instruccional implementado por la DESPEN es de creación propia y se estructura en cinco fases:

1. **Fundamento funcional.** Se realiza un análisis funcional de todos los cargos y puestos que integran el SPEN. Esta fase incluye el diagnóstico de las características psicopedagógicas, sociodemográficas y de competencias digitales del personal del Servicio.

2. **Diseño metodológico.** Se identifican y delimitan los elementos que conformarán cada unidad didáctica de la oferta formativa: competencias, problemas eje, objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje. Estos se organizan en una secuencia didáctica coherente.
3. **Propuesta pedagógica.** Se desarrollan los elementos definidos en el diseño metodológico y se incorporan las indicaciones necesarias para su visualización en el ambiente virtual de aprendizaje, presentados mediante guiones instruccionales.
4. **Implementación.** Comprende el desarrollo web de la propuesta pedagógica, su alojamiento en el ambiente virtual de aprendizaje, la gestión académica y la puesta en marcha del periodo formativo.
5. **Evaluación.** Incluye la evaluación de cierre y el seguimiento de cada una de las fases del diseño instruccional, con el fin de garantizar la pertinencia y efectividad del proceso formativo.

Es fundamental que en cada etapa del diseño instruccional se consideren las funciones propias del cargo o puesto al que está dirigido el módulo. De esta forma, se asegura que los contenidos, actividades y evaluaciones respondan directamente a las necesidades del desempeño profesional, fortaleciendo la pertinencia y aplicabilidad del proceso formativo.

En este apartado se presenta, de manera general, la primera fase del diseño instruccional, para posteriormente dar paso a una descripción más detallada de la segunda fase.

La fase de fundamento funcional es desarrollada por el personal de la Subdirección de Formación de la DESPEN. Esta etapa requiere un proceso de análisis funcional, psicopedagógico y sociodemográfico previo a la planeación, en el cual se identifican e indican los criterios que orientarán el diseño instruccional: propósito del módulo, competencias, justificación, así como las propuestas de problemas eje, objetivos de aprendizaje y contenidos. El resultado de este proceso es la creación de cartas descriptivas, que constituyen el principal insumo para las personas diseñadoras instruccionales.

La carta descriptiva es la herramienta de planeación que proporciona a las personas diseñadoras instruccionales la información indispensable para la construcción de los módulos. En ella se incluyen los problemas eje, los objetivos de aprendizaje y la selección de contenidos, entre otros elementos, propuestos por la coordinación

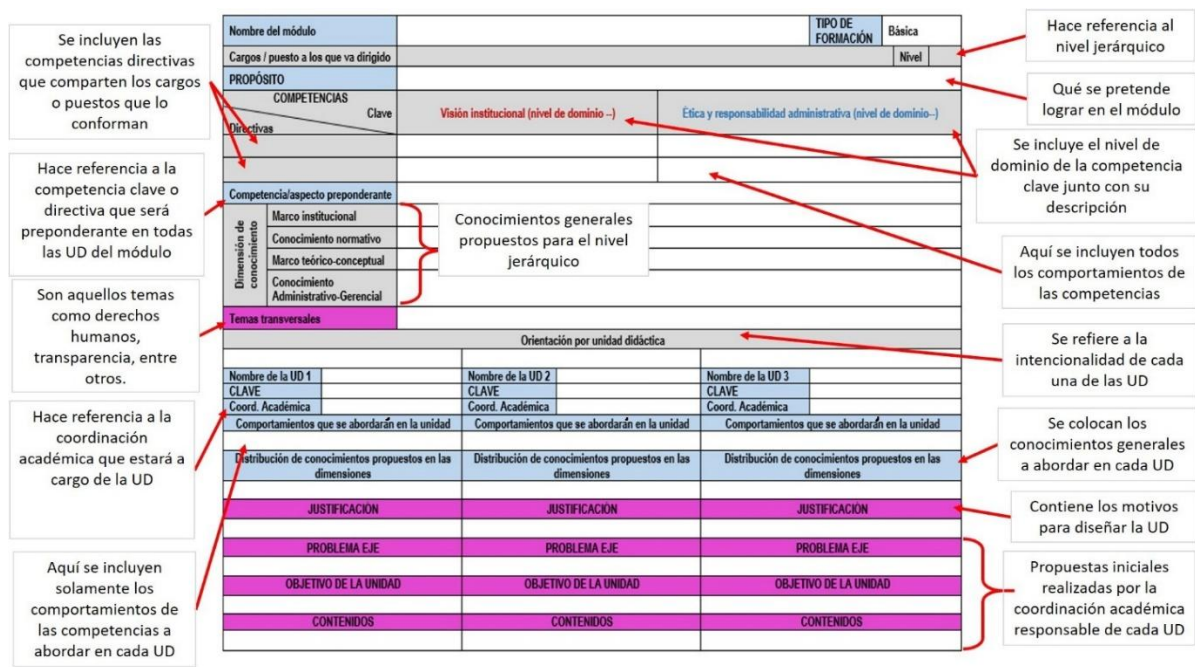
académica responsable de cada unidad didáctica. Este proceso se lleva a cabo con el apoyo de las coordinaciones académicas correspondientes y bajo la supervisión de la persona encargada del diseño instruccional.

El personal de la DESPEN emplea dos formatos de carta descriptiva para el Programa de Formación:

- Uno destinado a la formación básica.
- Otro diseñado para la formación especializada y optativa.

A continuación, se describe cada uno de estos formatos.

Carta descriptiva de la formación básica



The diagram illustrates the structure of the 'Carta descriptiva de la formación básica' form, which is used to describe training units. The form is organized into several key sections:

- Header:** Includes 'Nombre del módulo', 'Cargos / puesto a los que va dirigido', 'TIPO DE FORMACIÓN' (Básica), and 'Nivel'.
- Propósito:** A section for defining the module's purpose.
- Competencias:** A table with columns for 'Clave', 'Visión institucional (nivel de dominio -)', and 'Ética y responsabilidad administrativa (nivel de dominio -)'. A callout notes: 'Hace referencia al nivel jerárquico' and 'Qué se pretende lograr en el módulo'.
- Competencia/aspecto preponderante:** A section for identifying the primary competency or aspect.
- Dimensión de conocimiento:** A table with rows for 'Marco institucional', 'Conocimiento normativo', 'Marco teórico-conceptual', and 'Conocimiento Administrativo-Gerencial'. A callout notes: 'Se incluye el nivel de dominio de la competencia clave junto con su descripción' and 'Aquí se incluyen todos los comportamientos de las competencias'.
- Temas transversales:** A section for cross-cutting topics.
- Orientación por unidad didáctica:** A section for unit-specific orientation, including 'Nombre de la UD', 'CLAVE', 'Coord. Académica', 'Comportamientos que se abordarán en la unidad', and 'Distribución de conocimientos propuestos en las dimensiones'. A callout notes: 'Se refiere a la intencionalidad de cada una de las UD'.
- Justificación:** A section for providing reasons for the unit's design.
- Problema EJE:** A section for identifying the main problem or issue.
- Objetivo de la Unidad:** A section for defining the unit's objective.
- Contenidos:** A section for listing the unit's content.

Additional callouts provide context for various parts of the form:

- 'Se incluyen las competencias directivas que comparten los cargos o puestos que lo conforman' (referring to the header).
- 'Hace referencia a la competencia clave o directiva que será preponderante en todas las UD del módulo' (referring to the 'Competencia/aspecto preponderante' section).
- 'Son aquellos temas como derechos humanos, transparencia, entre otros.' (referring to 'Temas transversales').
- 'Hace referencia a la coordinación académica que estará a cargo de la UD' (referring to the 'Coord. Académica' field).
- 'Aquí se incluyen solamente los comportamientos de las competencias a abordar en cada UD' (referring to the 'Comportamientos que se abordarán en la unidad' field).
- 'Se colocan los conocimientos generales a abordar en cada UD' (referring to the 'Distribución de conocimientos propuestos en las dimensiones' field).
- 'Contiene los motivos para diseñar la UD' (referring to the 'JUSTIFICACIÓN' section).
- 'Propuestas iniciales realizadas por la coordinación académica responsable de cada UD' (referring to the 'PROBLEMA EJE', 'OBJETIVO DE LA UNIDAD', and 'CONTENIDOS' sections).

Carta descriptiva de la formación especializada

Qué se pretende lograr en el módulo	Nombre del módulo		TIPO DE FORMACIÓN	Especializada
	Cargos / puesto a los que va dirigido		Nivel	
Se incluyen las competencias directivas del cargo o puesto junto con el nivel de dominio y descripción	PROPÓSITO			
	COMPETENCIAS (descripción del nivel)			
	COMPORTAMIENTOS			
Son aquellos temas como derechos humanos, transparencia, entre otros.	Temas transversales			
	Orientación por unidad didáctica			
Hace referencia a la coordinación académica que estará a cargo de la UD	Nombre de la UD 1	Nombre de la UD 2	Nombre de la UD 3	
	CLAVE	CLAVE	CLAVE	
	TIPO	TIPO	TIPO	
	Coord. Académica	Coord. Académica	Coord. Académica	
Aquí se incluyen solamente los comportamientos de las competencias a abordar en cada UD	Competencia	Competencia	Competencia	
	Comportamientos que se abordarán en la unidad		Comportamientos que se abordarán en la unidad	
	JUSTIFICACIÓN		JUSTIFICACIÓN	
	PROBLEMA EJE		PROBLEMA EJE	
	OBJETIVO DE LA UNIDAD		OBJETIVO DE LA UNIDAD	
	CONTENIDOS		CONTENIDOS	

La segunda fase del diseño instruccional corresponde al diseño metodológico, tema central de este apartado. En esta etapa se definen los elementos fundamentales de cada unidad didáctica del módulo en desarrollo, así como la secuencia y distribución de los contenidos propuestos por la persona diseñadora instruccional. Los elementos que integran esta fase son:

- **Competencias por desarrollar.** Se especifican las capacidades, habilidades y actitudes que se espera que el personal del Servicio adquiera o fortalezca.
- **Objetivos.** Se establecen los propósitos de aprendizaje que orientan el desarrollo de cada unidad didáctica.
- **Temario.** Se organiza el conjunto de contenidos que serán abordados en el módulo, estructurados de manera lógica y progresiva.
- **Problemas eje por unidad didáctica.** Se definen las situaciones problemáticas que guiarán el aprendizaje y promoverán la reflexión crítica.
- **Narraciones del problema eje por unidad didáctica (caso o situación-caso).** Se elaboran descripciones contextualizadas que permiten al participante relacionar los contenidos con escenarios prácticos.

- **Propuesta didáctica.** Se diseñan las estrategias, actividades y recursos que facilitarán el logro de los objetivos de aprendizaje.
- **Referencias bibliográficas.** Se incluyen las fuentes de consulta que respaldan el contenido y enriquecen el proceso formativo.

La información base para la integración de estos elementos debe derivarse de la carta descriptiva del módulo, la cual será objeto de análisis en conjunto con la coordinación académica, la persona diseñadora instruccional y la persona supervisora del diseño instruccional. El formato del documento será proporcionado por el personal de la DESPEN, garantizando homogeneidad y pertinencia en su elaboración. Además de los elementos previamente señalados, el documento incluye la introducción y la duración del módulo, aspectos esenciales para contextualizar y delimitar el alcance del proceso formativo.

Este documento reúne los insumos indispensables para el registro y consulta de las modificaciones a los criterios durante el proceso de diseño instruccional. En este sentido, constituye el trazo general de los aspectos que deberán considerarse en la construcción de las unidades didácticas de cada módulo, garantizando coherencia, pertinencia y continuidad en el desarrollo del Programa de Formación.

A continuación, se describe en qué consiste cada uno de los apartados y quiénes intervienen en su elaboración.

3.1 Introducción

La introducción constituye el primer elemento del formato y tiene como propósito describir los aspectos generales que deben considerarse en el diseño metodológico y en el desarrollo instruccional de un módulo. En este apartado se exponen las particularidades detectadas, los temas que se abordarán y, en su caso, las consideraciones metodológicas necesarias para el planteamiento de los objetivos, el problema eje y los demás elementos del diseño. Su extensión debe ser suficiente para explicar de manera clara y completa dichos aspectos.

Para su redacción se recomienda:

- Utilizar un lenguaje claro y sencillo, evitando el uso excesivo de términos técnicos.
- Seguir una estructura ordenada que facilite la comprensión.

Es importante señalar que la introducción del documento no debe confundirse con la justificación del módulo, ya que cumplen funciones distintas dentro del proceso de diseño instruccional.

3.2 Duración

Cada unidad didáctica tiene una duración de 20 horas, distribuidas en un periodo de cuatro semanas. Para realizar la dosificación de los tiempos es necesario considerar:

- El tratamiento pedagógico de los contenidos.
- El tiempo requerido para la asimilación y reflexión.
- La ejecución de las actividades de aprendizaje, tanto individuales como colaborativas.

Asimismo, se debe tomar en cuenta que las actividades de inicio y cierre cuentan con un tiempo específico previamente determinado, el cual deberá restarse del total de horas asignadas a la unidad didáctica, conforme a lo siguiente:

Actividades de inicio	Minutos
Introducción	10
Encuadre (objetivos: terminal y específicos, competencias, comportamientos a desarrollar y problema eje)	20
Narración del problema eje	40
Recuperación de los conocimientos y experiencias previas	20
Total	90

Actividades de cierre	Minutos
Desafío integrador	90
Evaluación de la unidad didáctica	30
Total	120

Por lo tanto, el tiempo restante es de 16 horas con 30 minutos, que corresponde al 82.5% del total, y se deberá distribuir entre:

- El tratamiento pedagógico del contenido (temas y subtemas)
- Las actividades de aprendizaje (desafíos, foros, ARA)

Para determinar el tiempo necesario que requiere un contenido para ser asimilado, se deben considerar los aspectos siguientes:

- Cantidad y complejidad de la información
- Actividades de aprendizaje
- Características de la población
- Tipos de aprendizaje por persona
- Tiempo real dedicado al estudio
- Nivel de dominio de la herramienta tecnológica

Con base en lo anterior, el diseño instruccional debe ser lo suficientemente flexible y sensible para establecer los tiempos adecuados que permitan la comprensión de cada contenido en un periodo razonable por parte de cualquier persona del Servicio. Esta dosificación de tiempos deberá reflejarse de manera directa en el diseño metodológico, garantizando que el proceso formativo se desarrolle con pertinencia y equilibrio entre la asimilación de conocimientos, la reflexión y la realización de actividades de aprendizaje.

3.3 Desarrollo de competencias

Como se revisó en el modelo pedagógico, el plan curricular del Programa de Formación está diseñado para privilegiar el desarrollo de competencias dentro de una estructura modular. Si bien las competencias y el nivel de dominio de cada cargo o puesto se encuentran definidos en el Catálogo, el personal de la DESPEN realizó un análisis considerando los niveles jerárquicos, con el fin de seleccionar los comportamientos asociados a dichas competencias—incluidos en el Diccionario—que deberán ser atendidos en cada una de las ofertas formativas que integran la malla curricular.

Es importante señalar que el Programa de Formación contempla tres tipos de formación:

Básica	Especializada	Optativa
<ul style="list-style-type: none"> • Todos los cargos o puestos del nivel al que pertenece. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un cargo o puesto específico. • Un conjunto de cargos o puestos de la misma familia y nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un cargo o puesto específico. • Un conjunto de cargos o puestos del mismo nivel pero de distinta familia.

3.3.1 Análisis de competencias en la formación básica

Este análisis se realizó tomando como referencia los comportamientos asociados a las competencias clave y directivas, establecidos en el Diccionario. Con base en ello, se presentan a continuación los pasos de la metodología utilizada, ejemplificados mediante el cargo de “Direcciones de área”, correspondiente al nivel jerárquico 2.

Paso 1: Identificación de competencias (Catálogo)

La información de las competencias clave y directivas determinada para el cargo o puesto al que va dirigida la oferta formativa se recupera del Catálogo, incluyendo el nivel de dominio de cada uno, para el ejemplo son las siguientes:

Denominación (Cargo/ puesto)	Tipo	Competencia	Nivel de dominio
Direcciones de área	Clave	Visión institucional	3
		Ética y responsabilidad administrativa	
	Directivas	Trabajo en equipo y redes de colaboración	4
		Liderazgo	
		Análisis y toma de decisiones bajo presión	

Si bien las direcciones de área concentran un mayor número de competencias de carácter directivo, en el ámbito de la formación básica únicamente se retoman aquellas que son compartidas por todos los cargos o puestos correspondientes al mismo nivel jerárquico. En cuanto a los niveles de dominio, se considera siempre el nivel más alto, con el propósito de asegurar que la formación responda a los estándares de desempeño requeridos y garantice la homogeneidad en el desarrollo de competencias dentro del nivel.

Paso 2: Identificación de comportamientos (Diccionario)

Posteriormente, se consultan en el Diccionario los comportamientos correspondientes al nivel de dominio de cada competencia, los cuales se integran en la carta descriptiva (matriz).

Para facilitar su identificación y análisis, se emplea un código de colores:

- Los comportamientos de la competencia clave Visión institucional se señalan en rojo.
- Los de Ética y responsabilidad administrativa se marcan en azul (en las columnas).
- Los comportamientos de las competencias directivas se representan en negro (en las filas).

En el ejemplo se vincularon los comportamientos de las dos competencias clave con una competencia directiva: Análisis y toma de decisiones bajo presión. La relación se presenta de la siguiente manera:

COMPETENCIAS Clave	Visión institucional (nivel 3)	Ética y responsabilidad administrativa (nivel 3)
Directivas	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con otros miembros de la estructura de la institución y/o de otras organizaciones, reconociendo sus funciones y ámbitos de responsabilidad. • Interactúa con altos miembros de la estructura de la institución y/o de otras instituciones, transmitiendo el sentido de la misión, visión, políticas y programas generales, así como proyectos estratégicos institucionales. • Promueve el cumplimiento de la visión, misión, políticas y programas generales, así como los proyectos estratégicos y normativa de la institución, observándolo sistemáticamente en el desempeño del equipo de trabajo al que pertenece • Verifica que las funciones del equipo de trabajo al que pertenece se realicen con apego a la normativa que rige su desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera estrategias de aplicación de la normativa del servicio público, incorporando acciones que refuercen el cumplimiento de sus funciones y atribuciones en el marco de sus derechos y obligaciones. • Vigila la aplicación de los mecanismos y vías institucionales que sancionan el incumplimiento de obligaciones, considerando la normativa establecida. • Dirige el cumplimiento de los valores éticos del servicio público contenidos en la normativa electoral, promoviendo en su entorno operativo su aplicación. • Coordina estrategias de aplicación de la normativa del servicio público, incorporando acciones que refuercen el cumplimiento de sus funciones y atribuciones en el marco de sus derechos y obligaciones. • Genera programas institucionales en materia de derechos humanos, supervisando que las acciones se ejecuten de acuerdo a lo previsto. • Promueve la actuación de sus colaboradores dentro de un marco ético y normativo, identificando resultados y consecuencias que tienen hacia la sociedad.
Análisis y toma de decisiones bajo presión (nivel 4) Toma decisiones estratégicas sustentadas en el análisis de escenarios de simulación	<ul style="list-style-type: none"> • Crea escenarios de simulación de situaciones derivando consecuencias y proponiendo opciones viables con base en ellas. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo. • Participa en la toma de decisiones interinstitucionales aportando información relevante sobre su área de responsabilidad. • Recomienda alternativas de solución, ante situaciones críticas, considerando los riesgos institucionales. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo. 	

Posteriormente, se analizaron todos los comportamientos incluidos en la matriz con el propósito de identificar sus coincidencias, realizando un cruce entre los comportamientos de las competencias clave y los de la competencia directiva seleccionada.

En este proceso, los comportamientos de las competencias clave se clasifican en la fila correspondiente a las competencias directivas, tomando como criterios de organización la complementariedad, la compatibilidad y la intencionalidad de su contenido. De esta manera, los comportamientos quedan distribuidos bajo dichos criterios, conforme al esquema siguiente:

COMPETENCIAS Clave Directivas	Visión institucional (nivel 3)	Ética y responsabilidad administrativa (nivel 3)
Análisis y toma de decisiones bajo presión (nivel 4) Toma decisiones estratégicas sustentadas en el análisis de escenarios de simulación	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con otros miembros de la estructura de la institución y/o de otras organizaciones, reconociendo sus funciones y ámbitos de responsabilidad. • Interactúa con altos miembros de la estructura de la institución y/o de otras instituciones, transmitiendo el sentido de la misión, visión, políticas y programas generales, así como proyectos estratégicos institucionales. • Crea escenarios de simulación de situaciones derivando consecuencias y proponiendo opciones viables con base en ellas. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo. • Participa en la toma de decisiones interinstitucionales aportando información relevante sobre su área de responsabilidad. • Recomienda alternativas de solución, ante situaciones críticas, considerando los riesgos institucionales. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera estrategias de aplicación de la normativa del servicio público, incorporando acciones que refuercen el cumplimiento de sus funciones y atribuciones en el marco de sus derechos y obligaciones. • Vigila la aplicación de los mecanismos y vías institucionales que sancionan el incumplimiento de obligaciones, considerando la normativa establecida.

Los comportamientos de las competencias clave que no se reflejan en la matriz del ejemplo deben ser ubicados en las demás competencias directivas que no fueron consideradas en dicho ejercicio. De esta manera, se asegura que todos los comportamientos tengan un espacio de análisis y vinculación dentro del diseño instruccional.

Una vez concluida esta clasificación, se procede a analizar los comportamientos de la competencia directiva, distribuyéndolos en las columnas correspondientes a las competencias clave. Este cruce permite observar la relación entre las competencias directivas y las competencias clave, identificando complementariedades y posibles áreas de fortalecimiento en el proceso formativo.

Al concluir el proceso de cruce, se obtiene la matriz integrada de comportamientos de competencias que corresponde a los cargos o puestos del nivel jerárquico 2. Esta matriz refleja la vinculación entre las competencias clave y las competencias directivas, organizadas bajo criterios de complementariedad, compatibilidad e intencionalidad.

El resultado constituye un insumo esencial para el diseño instruccional, ya que permite identificar de manera precisa los comportamientos que deberán ser atendidos en la formación básica, especializada u optativa, asegurando la pertinencia y coherencia del plan curricular en relación con las funciones propias de los cargos del nivel jerárquico señalado.

COMPETENCIAS		Visión institucional (nivel 3)	Ética y responsabilidad administrativa (nivel 3)
Directivas	Clave	Orienta el desempeño individual y colectivo con la visión institucional	Verifica y promueve el cumplimiento de los valores éticos de conformidad con la norma
Análisis y toma de decisiones bajo presión (nivel 4) Toma decisiones estratégicas sustentadas en el análisis de escenarios de simulación		<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con otros miembros de la estructura de la institución y/o de otras organizaciones, reconociendo sus funciones y ámbitos de responsabilidad. • Interactúa con altos miembros de la estructura de la institución y/o de otras instituciones, transmitiendo el sentido de la misión, visión, políticas y programas generales, así como proyectos estratégicos institucionales. • Crea escenarios de simulación de situaciones derivando consecuencias y proponiendo opciones viables con base en ellas. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo. • Participa en la toma de decisiones interinstitucionales aportando información relevante sobre su área de responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera estrategias de aplicación de la normativa del servicio público, incorporando acciones que refuercen el cumplimiento de sus funciones y atribuciones en el marco de sus derechos y obligaciones. • Vigila la aplicación de los mecanismos y vías institucionales que sancionan el incumplimiento de obligaciones, considerando la normativa establecida. • Recomienda alternativas de solución, ante situaciones críticas, considerando los riesgos institucionales. • Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad. • Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo.

Paso 3: Definición de la orientación de las unidades didácticas y de la competencia/aspecto preponderante

Derivado del análisis realizado en la matriz de comportamientos, y en concordancia con el propósito del módulo, se determina la orientación de cada unidad didáctica y, en su caso, la competencia preponderante. Esta última se identifica cuando existe alguna competencia clave o directiva que articule de manera transversal las tres unidades didácticas.

No obstante, es importante señalar que pueden existir módulos en los que todas las competencias se presenten como complementarias, de modo que la articulación dependa directamente del propósito formativo definido para el módulo. En estos casos, la orientación de las unidades didácticas se establece con base en la coherencia entre los contenidos, los objetivos de aprendizaje y los comportamientos de las competencias seleccionadas.

Competencia/aspecto preponderante		Análisis y toma de decisiones bajo presión
Dimensión de conocimiento	Marco institucional	Conocimiento de los valores institucionales
	Conocimiento normativo	Normativa del ámbito electoral
	Marco teórico-conceptual	Conocimiento teórico jurídico Conocimiento teórico ético
	Conocimiento Administrativo-Gerencial	Conocimiento organizacional Conocimiento desarrollo laboral/humano
Temas transversales		No discriminación, transparencia y rendición de cuentas, nuevas tecnologías en el proceso electoral, organización de la institución.
Orientación por unidad didáctica		
¿Cómo influye el trabajo en equipo en la administración ejecutiva?	Visión institucional, desarrollo de política institucional La importancia de la negociación y el liderazgo para la administración ejecutiva	El análisis y toma de decisiones en la administración ejecutiva

Paso 4: Elección de comportamientos de las competencias por unidad didáctica

Considerando los datos obtenidos en los tres primeros pasos del análisis, se procede a la selección de los comportamientos de las competencias que serán abordados en cada unidad didáctica. Estos comportamientos se integran en la carta descriptiva, siguiendo la lógica de vinculación entre competencias clave, competencias directivas y el propósito del módulo.

Nombre de la UD 1	Nombre de la UD 2	Nombre de la UD 3
CLAVE	CLAVE	CLAVE
Coord. Académica	Coord. Académica	Coord. Académica
Comportamientos que se abordaran en la unidad	Comportamientos que se abordaran en la unidad	Comportamientos que se abordaran en la unidad
<p>TE: Conduce equipos de trabajo de diferentes áreas, instituciones o entes públicos o privados, coordinando esfuerzos conjuntos a fin de alcanzar objetivos comunes de manera efectiva y colaborativa.</p> <p>TE: Coordina redes de trabajo y construye relaciones profesionales, identificando actores clave dentro o fuera de la institución en el ámbito de sus atribuciones o área de influencia.</p> <p>TE: Dirige los equipos de trabajo o redes de colaboración internas o externas, alineándolos hacia la visión estratégica institucional.</p> <p>VI: Verifica que las funciones del equipo de trabajo al que pertenece se realicen con apego a la normativa que rige su desempeño.</p>	<p>VI: Interactúa con otros miembros de la estructura de la institución y/o de otras organizaciones, reconociendo sus funciones y ámbitos de responsabilidad.</p> <p>VI: Interactúa con altos miembros de la estructura de la institución y/o de otras instituciones, transmitiendo el sentido de la misión, visión, políticas y programas generales, así como proyectos estratégicos institucionales.</p> <p>VI: Promueve el cumplimiento de la visión, misión, políticas y programas generales, así como los proyectos estratégicos y normativa de la institución, observándolo sistemáticamente en el desempeño del equipo de trabajo al que pertenece</p> <p>L: Logra que cada miembro del equipo se comprometa y contribuya en un entorno participativo y de toma de decisiones manteniendo una comunicación asertiva.</p> <p>L: Resuelve las diferencias de interacción de colaboradores basado en la persuasión y respeto.</p> <p>L: Asegura el cumplimiento de conductas apegadas a los valores ético-institucionales, fomentando su observancia entre sus colaboradores.</p> <p>ERA: Dirige el cumplimiento de los valores éticos del servicio público contenidos en la normativa electoral, promoviendo en su entorno operativo su aplicación.</p>	<p>ERA: Genera estrategias de aplicación de la normativa del servicio público, incorporando acciones que refuercen el cumplimiento de sus funciones y atribuciones en el marco de sus derechos y obligaciones.</p> <p>ATD: Recomienda alternativas de solución, ante situaciones críticas, considerando los riesgos institucionales.</p> <p>ATD: Toma decisiones asumiendo niveles de riesgo previamente analizados, en su ámbito de responsabilidad.</p> <p>ATD: Controla el estrés colectivo influyendo en el equipo de trabajo en ambientes críticos o de riesgo.</p> <p>VI: Verifica que las funciones del equipo de trabajo al que pertenece se realicen con apego a la normativa que rige su desempeño.</p>

Una vez concluido el análisis de competencias de la formación básica, y con toda la información integrada en la carta descriptiva, el personal de la DESPEN determina la coordinación académica responsable de cada unidad didáctica. Esta asignación garantiza que cada unidad cuente con una instancia académica encargada de su desarrollo, seguimiento y validación, asegurando la pertinencia metodológica y la coherencia con el propósito del módulo.

Nombre de la UD 1		Nombre de la UD 2		Nombre de la UD 3	
CLAVE		CLAVE		CLAVE	
Coord. Académica	Administrativo organizacional	Coord. Académica	Institucionalidad	Coord. Académica	Ejecutivo gerencial

Cada coordinación académica realiza un análisis detallado de la información contenida en la carta descriptiva, con el propósito de elaborar la justificación de la unidad didáctica que le corresponde, así como la propuesta de problema eje, objetivo, contenidos y temas transversales.

Con los contenidos definidos en la carta descriptiva, la persona diseñadora instruccional, en colaboración con la coordinación académica correspondiente y la persona supervisora del diseño instruccional, dará inicio al diseño metodológico que deberá ser entregado. Este proceso asegura que la propuesta metodológica se construya de manera articulada, considerando los objetivos, competencias y comportamientos previamente seleccionados, así como la coherencia con el propósito del módulo y la orientación de cada unidad didáctica.

3.3.2 Análisis de competencias en la formación especializada

Para la selección de los comportamientos de la competencia que se desarrollará en la oferta formativa especializada, el personal de la DESPEN sigue una serie de pasos metodológicos que permiten garantizar la pertinencia y coherencia del proceso.

Como ejemplo, se toma el cargo o puesto de “Jefatura de Oficina de Seguimiento y Análisis” (JOSA) de la Junta Distrital Ejecutiva, correspondiente al nivel jerárquico 9. En este caso particular, se seleccionó una competencia técnica para ilustrar el procedimiento; sin embargo, es importante subrayar que la formación especializada debe atender de manera prioritaria las competencias directivas, dado que estas resultan fundamentales para el desempeño estratégico en los niveles superiores de responsabilidad.

Paso 1: Identificación de competencias directivas o técnicas

El primer paso consiste en identificar las competencias directivas o técnicas, así como el nivel de dominio que se han determinado para el cargo o puesto al que está dirigido el módulo. Esta información se recupera directamente del Catálogo de competencias.

Para el caso de la Jefatura de Oficina de Seguimiento y Análisis (JOSA) de la Junta Distrital Ejecutiva, correspondiente al nivel jerárquico 9, la información obtenida es la siguiente:

COMPETENCIAS DIRECTIVAS	
Tipo de Competencia	Grado de Dominio
Trabajo en Equipo y Redes de Colaboración	2
Análisis de Problemas y Toma de Decisiones Bajo Presión	2

COMPETENCIAS TÉCNICAS	
Tipo de Competencia	Grado de Dominio
Aplicación de Metodología Estadística y/o Demográfica	3
Operación de las Comisiones de Vigilancia del Registro Federal de Electores	2
Atención de Asuntos Jurídicos	2

Paso 2: Identificación de comportamientos

El siguiente paso consiste en consultar en el Diccionario los comportamientos asociados al nivel de dominio de cada competencia previamente identificada. Estos comportamientos se integran en la carta descriptiva, con el fin de vincularlos directamente con el propósito del módulo y las unidades didácticas correspondientes.

COMPETENCIAS DIRECTIVAS*			
Competencias	Trabajo en Equipo y Redes de Colaboración 2: Desarrolla relaciones de colaboración profesionales para el alcance de objetivos	Análisis y Toma de Decisiones Bajo Presión 2: Delimita problemas con precisión y oportunidad para identificar causas raíz	
Definición	Entablar y mantener relaciones profesionales con personas de diferentes niveles jerárquicos y/o ambientes, compartiendo conocimiento y generando interacciones de colaboración dentro o fuera de su institución para el logro de los fines institucionales.	Habilidad para identificar causas, relaciones y consecuencias, mediante el análisis de información válida, para generar soluciones y/o decisiones objetivas, oportunas, y con apego a la normativa, en situaciones complejas o de alto riesgo, que repercutan satisfactoriamente en los resultados institucionales.	
Comportamientos	<ul style="list-style-type: none"> • Apoya las decisiones de su grupo de trabajo aunque no reflejen su punto de vista, cuidando se mantenga una alineación con los fines institucionales. • Da seguimiento a los acuerdos establecidos en los grupos de trabajo en los que participa, considerando los planes de trabajo establecidos. • Mantiene relaciones profesionales con las personas con las que interactúa mostrando empatía y respeto por la diversidad. • Interactúa con personas internas o externas a la institución identificando intereses mutuos, derivados de la relación de trabajo institucional. • Ayuda a las personas que solicitan su apoyo mostrando asertividad. • Contribuye con el equipo de trabajo, generando información útil y oportuna 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimita los problemas con oportunidad identificando su origen, separando causas y efectos. • Supervisa la recopilación de la información clasificada, verificando la veracidad y confiabilidad de las fuentes. • Integra y sistematiza la información relevante y pertinente, usando técnicas de manejo de datos. • Atiende situaciones problemáticas que se presentan en el desempeño de sus funciones, identificando las causas que las originaron. 	

COMPETENCIAS TÉCNICAS			
	Atención de Asuntos Jurídicos	Operación de las Comisiones de Vigilancia del Registro Federal de Electores	Aplicación de Metodología Estadística y/o Demográfica
Descripción del nivel	Nivel 2. Aplica las disposiciones normativas en sus actividades cotidianas institucionales	Nivel 2. Genera e integra los documentos para el desarrollo de las sesiones de las Comisiones de Vigilancia del Registro Federal de Electores	Nivel 3. Analiza e interpreta información estadística
COMPORTAMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> Mantenerse actualizado en la normativa aplicable a su ámbito de responsabilidad Aplicar el marco jurídico que rige su actuación para el desarrollo de sus funciones Cumplir con la normativa establecida en las funciones de su ámbito de responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar el orden del día de las sesiones de las Comisiones de Vigilancia del Registro Federal de Electores Gestionar requerimientos de información a las áreas responsables Preparar la documentación soporte para el desarrollo de las sesiones Elaborar la convocatoria a las sesiones de la Comisión de Vigilancia correspondiente Documentar el desarrollo de las sesiones de la Comisión de Vigilancia correspondiente 	<ul style="list-style-type: none"> Integrar información estadística correspondiente a su área de responsabilidad Utilizar información cuantitativa para calcular indicadores estadísticos Reportar resultados de información cuantitativa y cualitativa correspondiente a su área de responsabilidad

Paso 3: Definición del propósito y la orientación por unidad didáctica

Con base en los comportamientos de las competencias asignadas al cargo o puesto, el nombre de la oferta formativa y una primera propuesta de contenidos, la coordinación académica redacta el propósito y la orientación de cada unidad didáctica.

La versión final de estos elementos se establece de manera conjunta entre la coordinación académica y el personal de la DESPEN, asegurando que exista coherencia entre:

- Los comportamientos de las competencias seleccionadas.
- Los contenidos propuestos.
- El propósito general del módulo.
- La pertinencia pedagógica y metodológica de cada unidad didáctica.

Paso 4: Elección de comportamientos de las competencias por unidad didáctica

Con el análisis previo, la coordinación académica realiza la selección de los comportamientos de la competencia que se abordarán en cada unidad didáctica, verificando si es necesario incluirlos todos o únicamente aquellos que resulten pertinentes para las funciones del cargo o puesto.

En el caso de la Jefatura de Oficina de Seguimiento y Análisis (JOSA) de la Junta Distrital Ejecutiva, correspondiente al nivel jerárquico 9, el proceso se desarrolla de la manera siguiente:

- Competencia técnica no abordada: Al analizar la información contenida en la carta descriptiva junto con las funciones del cargo, se determinó que la tercera competencia técnica, Aplicación de metodología estadística y/o demográfica, no sería incluida en la oferta formativa, dado que las funciones se concentran principalmente en las otras dos competencias.
- Unidad Didáctica 1: Se aborda la competencia de Atención de asuntos jurídicos, ya que los temas propuestos se centran en la normatividad en materia electoral del Registro Federal de Electores.
- Unidades Didácticas 2 y 3: Se retoma la competencia de Operación de las comisiones de vigilancia del Registro Federal de Electores, considerando que el objetivo principal del cargo o puesto es la operación de la Comisión Distrital de Vigilancia¹⁶.

Con la elección de comportamientos, la información se integra en la carta descriptiva en los apartados correspondientes. Finalmente, con el análisis de las competencias y la determinación de los comportamientos a abordar en cada unidad didáctica, se concluye la elaboración de la carta descriptiva, de manera que la persona encargada del diseño instruccional cuente con la información pertinente para iniciar el diseño metodológico de la oferta formativa.

3.4 Construcción de los objetivos de aprendizaje

Para el diseño y desarrollo de contenidos es indispensable planear y determinar con precisión lo que se desea lograr con las personas participantes, así como las condiciones de aprendizaje que se establecerán para alcanzarlo. No se trata únicamente de seleccionar ciertos contenidos y ponerlos a disposición, sino de dar tratamiento a la información para que esta adquiera sentido y se convierta en un aprendizaje significativo. Los contenidos se construyen a partir de la definición de los aprendizajes a adquirir o de las habilidades a desarrollar en las personas participantes. Para su desarrollo, se debe especificar con claridad lo que se espera que aprendan, lo cual se logra mediante la formulación de objetivos de aprendizaje claros y precisos.

¹⁶ Se tomó como ejemplo el cargo de Jefatura de Oficina de Seguimiento y Análisis (JOSA) debido a que la competencia técnica asignada resulta altamente relevante para la formación especializada. Sin embargo, es fundamental subrayar que la orientación de la formación especializada debe dirigirse, en primera instancia, hacia el desarrollo de competencias directivas, ya que estas son las que permiten fortalecer las capacidades de liderazgo, gestión y toma de decisiones en los niveles jerárquicos superiores. De esta manera, las competencias técnicas se integran como un complemento que aporta especificidad al desempeño del cargo, mientras que las competencias directivas constituyen el eje rector de la formación, asegurando la coherencia con los objetivos institucionales y el perfil de competencias esperado.

Los objetivos de aprendizaje son formulaciones de carácter didáctico que conforman la estructura de una propuesta formativa. Gallardo (2013), retomando lo señalado por Thorndike, señala que estos “ayudan a determinar qué y hasta dónde se planea llegar en el proceso de enseñanza-aprendizaje o, en otras palabras, cuáles son los aprendizajes esperados”¹⁷. Además, presentan las siguientes características:

- **Enunciación en términos de conductas.** Los objetivos deben expresarse a partir de lo que la persona participante será capaz de hacer o demostrar, en lugar de plantearse únicamente como actividades o propósitos educativos generales.
- **Formulación mediante verbos observables y medibles.** Cada objetivo debe incluir un verbo de acción que permita identificar con claridad la conducta esperada y que, además, pueda ser evaluada durante el proceso formativo.
- **Plausibilidad.** Los objetivos deben ser realistas y alcanzables dentro del tiempo destinado al proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta las condiciones y los recursos disponibles.

En este sentido, los objetivos de aprendizaje son fundamentales para el Programa de Formación, dado que constituyen el elemento orientador que permite, al final, evaluar los aprendizajes alcanzados y asegurar la coherencia entre los contenidos, las competencias y el propósito formativo.

Elementos de un objetivo de aprendizaje:

1. Ejecutor o participante:

- Define quién llevará a cabo la acción o conducta.
- Generalmente se refiere a la persona participante del proceso formativo.

2. Acción o conducta:

- Especifica qué se espera que el participante realice.
- Debe redactarse con un verbo observable y medible, en futuro (ejemplo: “identificará”, “analizará”, “aplicará”).

¹⁷ Katherina Gallardo, *op. cit.*, p. 46.

3. Condición de operación:

- Describe las circunstancias bajo las cuales se llevará a cabo la acción: cómo, cuándo o dónde.
- Incluye los recursos o herramientas que se utilizarán y el grado de cumplimiento esperado.

4. Nivel de ejecución:

- Indica cómo debe desempeñarse el participante en el proceso de aprendizaje.
- Define los parámetros de calidad o suficiencia que se deben cumplir para que la acción o conducta sea considerada aceptable.
- Este elemento sirve como criterio de evaluación.

Las competencias mantienen una relación directa con los objetivos de aprendizaje, ya que:

- Los comportamientos esperados de cada competencia son el insumo principal para la formulación de objetivos.
- Cada elemento del objetivo de aprendizaje (ejecutor, acción, condición de operación y nivel de ejecución) se construye tomando como referencia los comportamientos señalados en la carta descriptiva.
- De esta manera, los objetivos de aprendizaje operacionalizan las competencias, transformándolas en conductas observables y medibles que guían el proceso formativo.
- La relación asegura que los contenidos, actividades y evaluaciones estén alineados con el perfil de desempeño esperado para el cargo o puesto.

3.4.1 Tipos de objetivos

Existen tres tipos de objetivos cuya función es distinta y complementaria; sin embargo, para el diseño de la oferta formativa del Programa de Formación solamente se utilizan objetivos terminales y objetivos específicos.

Objetivos terminales

- Se elaboran a partir de la intención formativa de cada unidad didáctica, alineándose con las competencias a desarrollar.
- Cada módulo del Programa de Formación debe contar con tres objetivos terminales, los cuales delimitan los objetivos específicos, los contenidos y los criterios de evaluación.
- Los objetivos específicos se derivan de los objetivos terminales y definen los resultados de aprendizaje esperados para cada tema o subtema de las unidades didácticas.

Objetivos específicos

- Se elaboran a partir de las necesidades planteadas en los objetivos terminales.
- Indican los resultados esperados en el aprendizaje de las personas participantes en relación con cada tema o subtema que integra las unidades didácticas.

3.4.2 Ejemplos de objetivos

Como se mencionó en el modelo pedagógico, para la redacción de los objetivos el Programa de Formación considera la Taxonomía de Marzano y Kendall, la cual permite organizar los aprendizajes en niveles de complejidad cognitiva y metacognitiva, así como los cuatro elementos que debe contener en su estructura:



Por ejemplo, retomando el cargo o puesto de Jefatura de Oficina de Seguimiento y Análisis de la Junta Distrital Ejecutiva, el análisis de competencias realizado, así como sus principales funciones, determinó construir un módulo llamado "Sesiones de la Comisión de Vigilancia".

Para elaborar un objetivo es necesario establecer primero el dominio de conocimiento incluyendo su categoría y nivel y, posteriormente, el sistema de pensamiento, su nivel y subnivel.

El desarrollo de las competencias requeridas para el tema involucra procesos mentales relacionados con procedimientos determinados en la normatividad para la realización de las Sesiones de la Comisión de Vigilancia, los cuales están vinculados al macroproceso del Registro Federal de Electores. Por lo anterior, para la unidad didáctica 1, el dominio de conocimiento que necesitamos es el de Información, categoría: Organización de ideas, en un nivel de generalizaciones.

Posteriormente, se define el sistema de pensamiento en función de la profundidad de los aprendizajes que se pretende alcanzar. En este caso, se requiere que los participantes del módulo comprendan su papel dentro de las sesiones de la Comisión de Vigilancia. Por ello, se selecciona el sistema de pensamiento cognitivo, nivel 3: Análisis, subnivel Especificación. Se utiliza el verbo Argumentar para orientar los aprendizajes hacia el análisis de la utilidad de la normatividad que debe aplicarse en dichas sesiones.

Unidad didáctica 1	Dominio de conocimiento	Información Categoría: Organización de ideas Jerarquía: Generalizaciones
	Sistema de pensamiento	Cognitivo Nivel: Análisis Subnivel: Especificación
	El personal del Servicio argumentará la utilidad de la normatividad en materia del Registro Federal de Electores, con base en la revisión de los ordenamientos aplicables a su ámbito de responsabilidad, vinculando su aplicación al desarrollo de las sesiones de la comisión distrital de vigilancia.	

Como se puede observar, este objetivo es de tipo terminal, ya que se centra en el tema principal de la unidad didáctica. A partir de él se derivarán los objetivos específicos, los cuales deberán mantener una relación jerárquica y no superar al objetivo terminal en cuanto al dominio de conocimiento ni al nivel del sistema de pensamiento. A continuación, se presentan ejemplos de otros objetivos terminales:

Unidad didáctica 2	Dominio de conocimiento	Procedimientos mentales Categoría: Procesos Nivel: Macro procedimientos
	Sistema de pensamiento	Cognitivo Nivel: Utilización del conocimiento Subnivel: Resolución de problemas

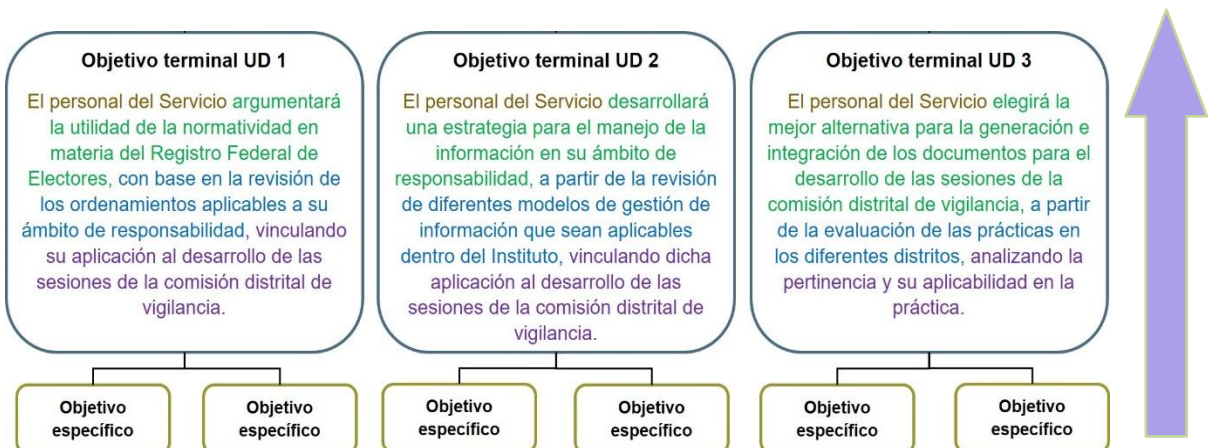
El personal del Servicio desarrollará una estrategia para el manejo de la información en su ámbito de responsabilidad, a partir de la revisión de diferentes modelos de gestión de información que sean aplicables dentro del Instituto, vinculando dicha aplicación al desarrollo de las sesiones de la comisión distrital de vigilancia.

Unidad didáctica 3	Dominio de conocimiento Procedimientos mentales Categoría: Procesos Nivel: Macro procedimientos
	Sistema de pensamiento Cognitivo Nivel: Utilización del conocimiento Subnivel: Toma de decisiones
	El personal del Servicio elegirá la mejor alternativa para la generación e integración de los documentos para el desarrollo de las sesiones de la Comisión distrital de vigilancia, a partir de la evaluación de las prácticas en los diferentes distritos, analizando la pertinencia y su aplicabilidad en la práctica.

La persona responsable del diseño instruccional, en colaboración con la coordinación académica correspondiente, elabora la propuesta de los objetivos de aprendizaje terminales y específicos para cada una de las tres unidades didácticas. Se recomienda formular un objetivo por tema, tomando en cuenta la extensión y complejidad del contenido y considerando los verbos sugeridos en el anexo 1.1.

3.4.3 Pirámide de objetivos

La pirámide de objetivos constituye un esquema que representa la relación jerárquica entre los distintos tipos de objetivos de aprendizaje. En ella se observa cómo los objetivos terminales se ubican en la cúspide, mientras que los objetivos específicos se organizan en niveles inferiores, mostrando la progresión y coherencia que debe existir entre ellos. Un ejemplo de la estructura de la pirámide de objetivos es la siguiente:



3.5 Temario

El temario es el listado de los temas y subtemas que se desarrollarán en la oferta formativa, por lo que es necesario incluirlo en el documento de diseño metodológico; puede ser que durante el desarrollo del diseño instruccional se presenten cambios posteriores a su entrega, los cuales deberán aplicarse en dicho documento.

3.6 Problema eje por unidad didáctica

El problema eje por unidad didáctica es muy relevante en el diseño de las experiencias formativas dentro del Programa de Formación, ya que contempla un eje problematizador que, como su nombre lo indica, hace alusión a un problema, situación, pregunta, hipótesis, con una característica particular: ser abordado de manera interdisciplinaria en el que converjan más de una competencia. El eje se refiere al objeto de transformación que, como su nombre lo dice, atraviesa al módulo. Por esta razón, el problema eje estará presente en cada unidad didáctica, asegurando que las actividades de aprendizaje y los contenidos proporcionen la información necesaria para su eventual resolución al finalizar la unidad.

El problema eje se puede construir como:

- Una pregunta derivada de la experiencia profesional, dilemas laborales reales o ficticios, o
- Un enunciado afirmativo relativo al tema en cuestión.

La revisión de la concordancia de la propuesta de problema eje, elaborada por la coordinación académica responsable de la unidad didáctica, con los elementos contenidos en la carta descriptiva (propósito, comportamientos de las competencias, orientación, objetivo y contenidos), corresponde a la persona encargada del diseño instruccional.

El propósito de esta revisión es elaborar la versión final e incorporarla en el documento de diseño metodológico, el cual servirá como referencia para el diseño instruccional de toda la unidad.

La revisión definitiva de los problemas eje se realiza de manera conjunta entre la persona encargada del diseño instruccional, la coordinación académica y la persona supervisora del diseño instruccional, garantizando así la coherencia y pertinencia del diseño formativo.

3.7 Narración del problema eje: caso o situación-caso

La narración del problema eje constituye el elemento que otorga contexto a la situación planteada y, por ello, se convierte en el núcleo de la unidad didáctica. Su función principal es detonar la reflexión en torno a la problemática vinculada con las responsabilidades del cargo o puesto al que está dirigida la formación.

En el marco del Programa de Formación, la narración del problema eje puede presentarse como un caso o situación-caso (estudio de caso), ya sea en forma de relato o diálogo. Este recurso debe aportar suficientes elementos para enriquecer el planteamiento y facilitar una comprensión adecuada del asunto que funge como eje conductor de los contenidos y actividades de aprendizaje de cada unidad didáctica.

Es indispensable señalar en la introducción de la unidad didáctica el tipo de narración que se empleará (caso o situación-caso). Asimismo, esta narración debe integrarse como parte del encuadre de la unidad y retomarse de manera recurrente, con el fin de vincular los contenidos al problema planteado y mantener la coherencia formativa.

Es importante destacar que la narración del problema eje no podrá emplearse en más de una unidad didáctica, dado que cada unidad aborda problemáticas y situaciones distintas. De esta manera, se garantiza la pertinencia y especificidad del análisis.

3.7.1 Construcción de caso o situaciones-caso

Caso (estudio de caso)

Los casos constituyen el elemento central del estudio, razón por la cual resulta fundamental retomarlos como estrategia en el desarrollo de las unidades didácticas. Al hacer referencia a esta estrategia, es indispensable que se considere en los términos establecidos por el modelo, garantizando así la coherencia metodológica y la pertinencia pedagógica de su aplicación.

Un caso se refiere a situaciones reales que pueden emplearse como recurso formativo para conducir a los participantes hacia la reflexión y el aprendizaje. Su propósito es vincular la teoría con la práctica, permitiendo que los contenidos se comprendan en un contexto concreto y significativo.

El caso seleccionado para la unidad didáctica debe plantear una situación problemática real —preferentemente de carácter electoral— que favorezca el desarrollo de los comportamientos asociados a las competencias correspondientes. Asimismo, debe proporcionar al participante información concreta que le permita reflexionar, analizar y discutir las posibles soluciones al problema eje, garantizando así la pertinencia y aplicabilidad de los aprendizajes.

- El caso debe ser:
- Auténtico
 - Provocador, motivar su solución a partir del análisis de los personajes
 - Estar completo, es decir que contenga toda la información o hechos necesarios disponibles
 - Viable
 - Conciso
 - Cercano

Es importante elegir y describir con claridad el tipo de modelo del estudio de caso que se utilizará para abordar el caso construido:

- Centrado en el análisis del caso.
- Aplicación de principios y normas legales al caso.
- Entrenamiento en la resolución de situaciones en contextos concretos

Dependiendo del modelo elegido, la estructura del formato del caso será diferente.

Situaciones-caso

Una **situación-caso** puede ser ficticia; a diferencia del caso real, debe narrar una problemática —preferentemente de carácter electoral— que incluya una descripción de hechos, acompañada de una reflexión inicial y de los contenidos sustantivos necesarios para su análisis.

Las situaciones-caso pueden construirse desde cero o bien tomar como punto de partida notas periodísticas, videos, anécdotas u otros recursos. Las situaciones-caso que se integren en las unidades didácticas deberán cumplir, al menos, con las siguientes características:

1. **Plantear una situación laboral controvertida**, que permita abrir espacios de discusión sobre las posibles alternativas de resolución.

2. **Ser plausibles**, es decir, narrar hechos con apariencia de realidad y que expresen la posibilidad de ocurrir en contextos concretos.
3. **Vincular la problemática con los comportamientos asociados a las competencias** que se pretende desarrollar, de manera que exista coherencia entre el caso y los aprendizajes esperados.
4. **Considerar el nivel de dominio de cada competencia**, así como los contenidos propuestos para su análisis, garantizando que la situación-caso sea pertinente y adecuada al nivel de profundidad requerido.

3.7.2 Cómo utilizar la narración en las unidades didácticas

La **narración del problema eje**, además de iniciar la reflexión sobre los temas que se abordarán en la unidad, constituye el vínculo entre los contenidos y la práctica profesional del personal del Servicio que cursará los módulos del Programa de Formación.

Para el diseño de la unidad didáctica, la narración del problema eje puede utilizarse de dos maneras:

1. **Presentar la situación-caso o caso completo** en el encuadre de la unidad didáctica, acompañado de preguntas detonadoras que inviten a una primera reflexión sobre la problemática planteada.

Preguntas que favorecen la recuperación de saberes y experiencias previas

- Como personal del Servicio ¿has vivido una situación similar? Descríbela.
- De acuerdo con tu experiencia ¿Cuál es el proceso que se sigue para resolver el problema?

Posteriormente, se debe retomar la problemática durante toda la UD en busca de:

- Su posible solución
- La aplicación de los aprendizajes en la práctica profesional.
- Propiciar el intercambio de experiencias y el aprendizaje colaborativo.

Por ejemplo:

¿Cómo se puede resolver el problema de la narración utilizando los planteamientos de los autores del texto presentado?

La pregunta anterior favorece la reflexión sobre la aplicación de los aprendizajes en la solución del problema. Aunque se plantea de manera general, es importante señalar que estas preguntas deben formularse de forma específica y dirigida, con el fin de cumplir su cometido y orientar adecuadamente el análisis de los participantes.

- 2. Presentar el caso o situación-caso como parte integral de la estructura de la unidad didáctica.** La articulación se logrará mediante la combinación del contenido con la narración del problema eje, dispuesto en forma de historia. A medida que se desarrolla la narración, el contenido irá aportando ideas y elementos que permitan contextualizar la problemática. Cada tema deberá cerrarse con actividades de aprendizaje que faciliten la apropiación de los conceptos, vinculen los contenidos con la solución del problema eje, atiendan los objetivos de aprendizaje y promuevan el desarrollo de los comportamientos de las competencias previstas para la unidad.

3.7.3 Uso de avatares

Los avatares son representaciones gráficas que otorgan una identidad virtual a un personaje en entornos digitales. Funcionan como guías, narradores o presentadores de información, lo que les confiere gran aceptación entre las y los participantes. Además, permiten que los contenidos tengan un mayor grado de interactividad, resulten más dinámicos y cuenten con un aspecto visual atractivo.

En los módulos del Programa de Formación, el avatar se utiliza como un agente pedagógico, otorgando identidad al personaje o personajes de la narración del problema eje. De esta manera, el avatar contribuye a guiar el proceso de aprendizaje durante el periodo formativo y facilita que las y los participantes se conecten e involucren de manera más personal con los contenidos que están aprendiendo.

Algunos de los beneficios del uso del avatar en la unidad didáctica son:

- **Motivación:** al navegar en la plataforma, las y los participantes se encuentran con llamados de atención que despiertan su interés por los contenidos.

- **Interactividad:** aporta dinamismo y convierte la exposición de los contenidos en una experiencia más atractiva.
- **Diversión:** ofrece una manera diferente y entretenida de presentar información, reduciendo la monotonía en el aprendizaje.
- **Identificación:** permite que las y los participantes se relacionen con un personaje que los acompaña en su proceso formativo.
- **Contextualización:** el avatar puede vincularse directamente con la narración del problema eje, reforzando la coherencia entre los contenidos y la práctica profesional

3.8 Propuesta didáctica: estructuración de las unidades didácticas

La propuesta didáctica es el documento en el que se describe el tratamiento pedagógico de los contenidos, señalando las actividades que se consideran pertinentes para lograr el aprendizaje y el tiempo estimado de estudio.

En este apartado se detallan los elementos que conforman la propuesta didáctica, su función, el momento en que se utilizan, el impacto que generan en el proceso de aprendizaje y sus características principales.

El formato de la propuesta didáctica permite identificar la unidad didáctica que se desarrolla, el objetivo terminal y los objetivos específicos, las competencias y comportamientos a fortalecer, así como la información mínima indispensable de las actividades de aprendizaje. Al describir el tratamiento de los contenidos, se facilita la visualización de la pertinencia de las actividades seleccionadas y, en su caso, la realización de ajustes antes de su incorporación al guion instruccional. De esta manera, se cuenta con un panorama amplio y lo más certero posible para orientar el diseño instruccional.

Un elemento indispensable por establecer en el formato es el tiempo, expresado en minutos, que las personas participantes deberán dedicar a cada una de las actividades de aprendizaje y a los distintos tipos de contenido especificados en la estructura del guion instruccional. Dicho tiempo debe ser definido y revisado en conjunto por la coordinación académica, la persona encargada del diseño instruccional y su supervisión, con el fin de asegurar la pertinencia y viabilidad del proceso formativo.

A continuación, se describen cada uno de los elementos del formato y su llenado.

- **Unidad Didáctica:** Dentro del cuadro rosa se indica el número de unidad didáctica que corresponde, es decir, 1, 2 o 3. En el siguiente cuadro, se registra únicamente el nombre completo de la unidad didáctica.
- **Objetivo terminal:** Se retoma del apartado “Construcción de los objetivos de aprendizaje” del diseño metodológico.
- **Competencias:** Se registra/n la/s competencia/s que se desarrollarán en la unidad didáctica, seguida/s de su acrónimo entre paréntesis.
- **Comportamientos:** Se registra el acrónimo de la competencia, seguido de la descripción del comportamiento a desarrollar.

Unidad Didáctica #	El contencioso electoral y las autoridades que intervienen.	Objetivo terminal	El personal del Servicio utilizará recomendaciones metodológicas en la estructuración de argumentos que permitan decidir sobre situaciones del ámbito electoral, mediante la revisión de los elementos que intervienen en la conformación del razonamiento jurídico, considerando la fundamentación, los hechos y las pruebas.
Competencia(s) a desarrollar	Ética y responsabilidad administrativa (ERA) Análisis y toma de decisiones bajo presión (TD)	Comportamientos	ERA. Reconoce los derechos humanos respetándolos en el quehacer cotidiano propio y de terceros. ERA. Orienta a terceros respecto de los mecanismos y vías institucionales que previenen el incumplimiento de obligaciones, considerando la normativa establecida. TD. Participa en la toma de decisiones interinstitucionales aportando información relevante sobre su área de responsabilidad.

Propuesta de formato y ejemplo de llenado

Además de los datos generales de la unidad didáctica, el formato debe incluir los objetivos específicos por tema:

- **Objetivo específico:** Se retoma del apartado “Construcción de los objetivos de aprendizaje” del diseño metodológico y se debe colocar antes de la distribución de actividades de aprendizaje que le correspondan.
- **Tema/Tipo de contenido:** Se indica el tema, subtema o tipo de contenido, es decir, si es: Introducción, Presentación, Encuadre, Problema eje, Tema/Subtema (Tema A.; A.1.; A.2.; etcétera), Actividad de aprendizaje o de cierre, Aula de reflexión y análisis, Sesiones de acompañamiento, Sesiones de dudas, Cápsulas de asesoría, Foros, Desafíos, Desafío integrador, y Evaluación de la unidad).
- **Nombre:** Se registra el nombre completo del tipo de contenido.
- **Propósito:** Se indica la intención didáctica o el sentido que se busca con la actividad de aprendizaje; se retoma para el desarrollo de la actividad en el guion instruccional.

- **Recursos/Materiales:** Se indican los recursos (ejercicio en línea, foro, tarea, aula de reflexión) o materiales (videos, audios, infografías, notas periodísticas, presentaciones, entre otros).
- **Evaluación:** Se indica si la actividad es evaluable o no, si requiere de rúbrica de evaluación o es de evaluación automática.
- **Distribución del tiempo:** Se registra la propuesta inicial de la cantidad de minutos que se utilizarán en cada tipo de contenido que se desarrollará en el guion instruccional de manera separada: introducción, presentación, encuadre, problema eje, temas, subtemas y actividades de aprendizaje ([revisar el punto 2.2 Duración](#))

Por ejemplo:

Objetivo específico 1.	El personal del Servicio conocerá las principales características del concepto recursos humanos y su relevancia en las tendencias actuales en la planeación estratégica para aplicarlas en la planeación táctica y operativa con sus colaboradores y contribuir al logro de las metas en su ámbito laboral.				
Actividades de aprendizaje					
Tema	Nombre de la actividad	Propósito	Recursos/Materiales	Evaluación	Dosificación del tiempo
Presentación de la unidad didáctica	Encuadre de la unidad didáctica	Introducir al personal participante en los contenidos del módulo, su estructura didáctica, las competencias y comportamientos esperados	HTML que contiene la información del encuadre.	No evaluable	15
Presentación	Compartamos la experiencia	Presentarse, dar sus expectativas y establecer el compromiso con la unidad didáctica	Foro de presentación	No evaluable	15

Para determinar el tiempo necesario para la comprensión del contenido y el desarrollo de actividades, se deben tomar en cuenta las consideraciones siguientes:

Tipo de contenido	Consideraciones
Desarrollo de temas y subtemas de la unidad didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad de información desarrollada. • Complejidad de la información para su asimilación. • Tratamiento didáctico de la información.
Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el tipo y propósito de cada actividad. • Cantidad de información involucrada. • Complejidad y extensión de la actividad.

Importante: La persona encargada del diseño instruccional, junto con la supervisión correspondiente, debe verificar que la sumatoria del desglose de actividades de aprendizaje alcance un total de 20 horas. Esta revisión asegura la coherencia entre el tiempo estimado, los objetivos de aprendizaje y la carga de trabajo prevista para las personas participantes.

Al término de la elaboración de la propuesta didáctica es importante verificar que los tiempos sean los pertinentes para cada una de las actividades consideradas en la unidad didáctica.

3.8.1 Contenidos

En el Programa de Formación, los contenidos comprenden toda aquella información que explica un fenómeno, describe un proceso, define conceptos o desarrolla una teoría. Su revisión permite generar conocimiento y constituye la base para el análisis y la reflexión, lo que, junto con las actividades de aprendizaje, busca el desarrollo de habilidades.

La posible solución del problema eje se construirá durante el desarrollo de la unidad didáctica, para lo cual es necesario contar con diferentes tipos de contenidos articulados por una narrativa.

Un aspecto clave en la elaboración de la oferta formativa del Programa de Formación es la posibilidad de reutilizar y combinar las unidades didácticas. Por ello, el tratamiento de los contenidos debe ser lo más general y neutral posible, evitando referencias directas a cargos o puestos específicos del Servicio.

Para la creación de contenidos se recomienda estimular un proceso de construcción del conocimiento activo y autónomo, mediante una estructura jerárquica que favorezca el análisis, la síntesis, la reflexión y la aplicación en contextos profesionales. Esto promueve la capacidad de transferir los conocimientos aprendidos a otras situaciones, transformando la información y resolviendo problemas tanto de manera colaborativa como individual.

Tipos de contenido en la unidad didáctica:

1. Contenido sustantivo

- Definición: Información relevante que brinda los elementos necesarios para la resolución del problema eje.
- Finalidad: Generar reflexión y permitir la adquisición de conocimiento importante.
- Características:
 - No requiere ser exhaustivo ni académico, pero sí consistente para alcanzar el objetivo propuesto.
 - Forma parte del desarrollo del contenido web, sin necesidad de descarga.
 - Puede construirse a partir de artículos, fragmentos de libros, manuales, normativa, conferencias, videos, audios, entre otros.
 - En caso de videos de YouTube, deben entregarse descargados en la carpeta correspondiente, ya que el personal del Servicio no tiene acceso a esa plataforma.
 - Todo el contenido sustantivo debe estar debidamente referenciado conforme al manual de estilo del Instituto.

2. Contenido complementario

- Definición: Información que apoya al contenido sustantivo y, de ser necesario, le da sentido.
- Finalidad: Servir como apoyo contextual, sin ser parte de la evaluación ni retomarse en actividades.
- Características: Puede presentarse como estadísticas, notas al pie de página, ejemplos, infografías, esquemas, vínculos a videos, imágenes, audios, podcast, notas periodísticas, entre otros.

3. Contenido adicional (“Para saber más”)

- Definición: Información importante y adicional que permite profundizar o ampliar algún aspecto del tema revisado.

- Finalidad: Brindar recursos de ampliación, sin formar parte del contenido sustantivo ni de las actividades de aprendizaje.
- Características:
 - No se considera para la evaluación de la unidad.
 - Puede entregarse en formato PDF o mediante liga de descarga.
 - Se presenta bajo el título “Para saber más”.

De esta manera, cada tipo de contenido cumple una función específica dentro de la unidad didáctica:

- El sustantivo asegura la base del aprendizaje.
- El complementario aporta contexto y claridad.
- El adicional amplía horizontes y fomenta la autonomía del participante.

La propuesta temática de contenidos, junto con sus referencias bibliográficas, estará incluida en la carta descriptiva. El desarrollo de los contenidos corresponde a la coordinación académica responsable de la unidad didáctica, mientras que la persona encargada del diseño instruccional será quien realice la revisión, el tratamiento y la propuesta pedagógica del material, considerando los objetivos de aprendizaje, los comportamientos de las competencias a desarrollar y los criterios establecidos en la carta. La validación se llevará a cabo de manera conjunta entre la coordinación académica y la persona encargada del diseño instruccional, con el apoyo de la supervisión del diseño instruccional.

Todos los contenidos de la unidad didáctica se presentan en la plataforma educativa, a excepción de los contenidos adicionales. Por ello, su tratamiento debe considerar la incorporación de las lecturas de manera literal, acompañadas de la contextualización necesaria y de las referencias correspondientes.

Es fundamental que el contenido esté correctamente estructurado; para ello, debe organizarse mediante la distribución de temas y subtemas, proponiendo títulos y subtítulos que faciliten la comprensión y el seguimiento del aprendizaje.

Es fundamental que cada tipo de contenido se encuentre claramente diferenciado dentro del guion de la unidad didáctica correspondiente. Esta diferenciación permite identificar con precisión qué información es sustantiva, cuál es complementaria y cuál es adicional, garantizando así que cada una cumpla su función específica en el proceso de aprendizaje.

Cada contenido, sin importar su tipo (sustantivo, complementario o adicional), debe estar citado y referenciado correctamente, incluyendo su referencia bibliográfica completa conforme a lo establecido en el Manual de estilo y elementos editoriales del INE. Esta práctica garantiza la validez de la información, respalda la credibilidad de los materiales y asegura la coherencia editorial en todas las unidades didácticas.

Elementos multimedia

Los elementos multimedia favorecen la presentación del contenido de la unidad didáctica, ya que facilitan la navegación dentro del contenido web y del CVINE. Su selección está estrechamente vinculada con los contenidos que se abordan en cada unidad, pues el tratamiento de estos indica el tipo de recurso más adecuado para lograr un flujo claro y coherente de la información presentada.

Elementos multimedia utilizados en la unidad didáctica:

Interactivos

- Se refiere a aquellos elementos a través de los cuales, el usuario va descubriendo la información de manera dinámica y controlada. Establecen una comunicación bidireccional entre el contenido y el usuario. Algunos de los utilizados para el desarrollo de la unidad didáctica son:
 - Animaciones (gifs animados o activación de secuencias)
 - Slider (pases de diapositivas)
 - Modal box o Pop ups
 - Colapsables
 - Tabs (botoneras)
 - Quizzes

Componentes de identificación

- Son distintivos gráficos que clasifican cada uno de los elementos de la unidad didáctica y se dividen en:

- Iconos:
 - a) Actividades de aprendizaje
 - b) Interactivos
- Otros elementos con jerarquía visual que realizan los diseñadores web externos con instrucciones del personal de la DESPEN:
 - a) Encabezados (para el diseño del curso en CVINE)
 - b) Cápsulas didácticas
 - c) Narrativa (caso o situación- caso)
 - d) Vídeo (instrucciones)
 - e) Audio (instrucciones)
- Estos componentes deberán estar homologados en cada una de las unidades temáticas y se podrán consultar en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

Imágenes

- Ilustran el contenido, ofreciendo guías visuales a las personas usuarias, además de favorecer la comprensión lectora, permiten generar referencias y vínculos mentales con el contenido. Las imágenes se pueden emplear para:
 - Acompañar a través de ilustraciones, fotografías y avatares.
 - Generar referencias y vínculos mentales con el contenido de infografías, tablas y esquemas (cuadros de doble entrada, mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, entre otros).
- Las imágenes utilizadas deben tener un vínculo didáctico con el contenido y referenciarse conforme al Manual de estilo y elementos editoriales del INE dando el crédito al autor correspondiente.

Videos

- Los videos permiten mostrar contenido esencial de manera clara y apoyan la narrativa de la unidad didáctica. Entre los tipos de videos que se pueden utilizar en cada unidad didáctica se encuentran los siguientes:
 - Cápsulas informativas
 - Entrevistas

- Sesiones
- Noticias
- Conferencias

- Es necesario considerar que la red del INE, utilizada dentro del Instituto, restringe el acceso a la plataforma de YouTube. Por esta razón, cualquier video seleccionado deberá ser incorporado como archivo dentro de la carpeta correspondiente a los materiales de la unidad didáctica, garantizando así que las y los participantes puedan acceder al recurso sin limitaciones técnicas.

Audios

- Los audios son un recurso didáctico muy relevante, ya que permiten que las personas participantes accedan a una parte del contenido sin necesidad de mantener la atención en la pantalla. Pueden seleccionarse como contenido sustantivo, elaborarse en forma de diálogos para explicar aspectos relevantes, o bien utilizarse para invitar a la reflexión. En su elaboración es necesario considerar lo siguiente:
 - Claridad del mensaje: el audio debe transmitir la información de manera precisa, evitando ambigüedades.
 - Duración adecuada: no debe ser excesivamente largo; lo recomendable es que sea breve y conciso para mantener la atención.
 - Lenguaje accesible: utilizar un tono cercano y comprensible, evitando tecnicismos innecesarios.
 - Estructura definida: contar con una introducción, desarrollo y cierre que guíen al participante en la comprensión del contenido.
 - Calidad técnica: cuidar la grabación, el volumen, la dicción y la ausencia de ruidos de fondo.
 - Pertinencia pedagógica: vincular el audio con los objetivos de aprendizaje y las competencias a desarrollar.
 - Contextualización: acompañar el audio con referencias o notas que permitan relacionarlo con el problema eje o con los contenidos sustantivos.

- **Accesibilidad:** garantizar que el archivo esté disponible en la plataforma y que pueda reproducirse sin necesidad de conexión externa.

A lo largo de la construcción y desarrollo de los contenidos de cada unidad didáctica es fundamental mantener una narrativa homogénea que cumpla con los siguientes criterios:

- **No presentar temporalidad:** evitar referencias a fechas, periodos o momentos específicos, de manera que el contenido conserve vigencia y pueda reutilizarse en distintos contextos.
- **No acotarse a cargos o puestos:** redactar en términos generales, sin aludir a funciones particulares de un perfil laboral, para asegurar la aplicabilidad amplia del material.
- **Ser incluyente al sistema OPLE:** utilizar expresiones generales como “*instituciones electorales*”, garantizando que el contenido sea pertinente tanto para el INE como para los OPLE.
- **Considerar lenguaje incluyente, no sexista ni discriminatorio:** emplear una redacción que visibilice a todas las personas, promueva la igualdad y respete la diversidad.

3.8.2 Cápsulas didácticas

Entre los aspectos relevantes que la persona encargada del diseño instruccional puede utilizar para apoyar o reforzar la estructuración de los contenidos de la unidad didáctica, se encuentran las cápsulas didácticas. Estas son acotaciones breves que acompañan, refuerzan o funcionan como llamadas de atención sobre algún punto del caso, situación-caso, problema eje o contenido sustantivo.

Las cápsulas didácticas resultan de gran utilidad en el desarrollo de la unidad, ya que favorecen la comprensión del tema planteado, orientan la reflexión y permiten destacar información clave sin interrumpir la narrativa principal. Por ejemplo, a lo largo de este documento se han utilizado los paréntesis para presentarlas, mostrando cómo pueden insertarse de manera discreta pero efectiva en el texto.

La cápsula didáctica es una propuesta escrita que acompaña el contenido de la unidad didáctica. Se vale de explicaciones y comentarios breves que favorecen la comprensión de los temas:

- **Evoca:** trae a la memoria conceptos, experiencias o referencias previas que enriquecen el aprendizaje.
- **Enfatiza:** resalta ideas clave o puntos críticos del contenido sustantivo.
- **Brinda información más amplia:** complementa el tema con datos adicionales o aclaraciones que fortalecen la comprensión.
- **Cuestiona e interpela:** invita a la reflexión mediante preguntas detonadoras que promueven el análisis crítico y la participación activa.

Las cápsulas didácticas funcionan de acuerdo con la siguiente tipología, según su uso y función:

- **Cuestionamiento:** Se refiere al planteamiento de preguntas sobre un tema específico, preguntas detonadoras de una discusión o debate, interpelaciones al participante, es decir, cuestionamientos directos mediante preguntas o afirmaciones que permitan una reflexión significativa respecto al contenido abordado o relacionadas con la narración del problema eje.
- **Normativa:** Cuando se haga referencia a instrumentos jurídicos como leyes, tratados, normas, criterios, metodologías, lineamientos, sistemas, reglamentos, acuerdos, manuales, jurisprudencia, planes, programas, presupuestos, decretos, circulares, etcétera, conforme a los temas abordados que así lo requieran, así se puede enfatizar su importancia.
- **Datos históricos:** Cuando sea necesario presentar datos históricos cruciales para el análisis, toda vez que funcionan como base de información y son el fundamento documental necesario para el conocimiento preciso de cualquier acontecimiento que aborden los contenidos de la unidad didáctica.
- **Información relevante:** Es toda aquella información cuyo conocimiento permite profundizar, actualizar o influir en apoyo a los contenidos y está ligada directamente a las ideas principales de la unidad didáctica.

El tratamiento visual de las cápsulas se debe realizar conforme a lo estipulado en el apartado de desarrollo web y conforme al Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

3.8.3 Elemento “Fortalece tu competencia”

El desarrollo de habilidades requiere práctica y la realización de actividades que permitan “poner en marcha” determinados comportamientos. De esta manera, se alcanza el desempeño adecuado y, con ello, la adquisición de la competencia. Por esta razón, se ha incorporado un nuevo elemento dentro de la narrativa del guion instruccional, denominado “Fortalece tu competencia”.

Su propósito es impulsar el desarrollo de los comportamientos asociados a las competencias de cada unidad didáctica, mediante la invitación a realizar actividades o ejercicios autónomos relacionados con el contenido. La redacción de este apartado debe ser suficientemente motivadora para animar a las personas participantes a llevar a cabo las actividades, aun cuando no tengan un impacto directo en la evaluación. Además, su diseño visual debe diferenciarse claramente del resto del contenido y de las cápsulas didácticas, con el fin de evitar confusiones y resaltar su carácter formativo.

3.8.4 Diseño de las actividades de aprendizaje

Todas las actividades de aprendizaje diseñadas para la unidad didáctica deben mostrar de manera clara su relación con el objetivo de aprendizaje correspondiente y con los comportamientos asociados a las competencias seleccionadas. Asimismo, es fundamental que consideren el contexto laboral para asegurar su pertinencia y aplicabilidad.

Lo anterior implica que las actividades deben promover la reflexión y el análisis, incentivar la búsqueda de información, favorecer la aplicación de conocimientos y estimular el desarrollo de habilidades y actitudes relacionadas con situaciones y tareas cotidianas propias de las instituciones electorales.

Para comprobar la vinculación de cada actividad, se recomienda atender los siguientes aspectos en su diseño y propuesta:

- Identificar su utilidad en función de los propósitos de la metodología de aprendizaje.
- Adecuarse al nivel de complejidad de los objetivos planteados.

- Incorporar uno o más comportamientos asociados a las competencias de la unidad didáctica.
- Relacionar el contenido sustantivo con el planteamiento del problema eje.
- Mantener en todo momento la conexión entre el contenido y el contexto laboral del personal del Servicio al que está dirigido.
- Favorecer la resignificación del aprendizaje, permitiendo que los participantes otorguen nuevos sentidos a lo aprendido.
- Presentar instrucciones y criterios claros y sencillos para su realización.

Asimismo, es fundamental que el número de actividades de cada unidad didáctica sea adecuado, evitando la sobrecarga y garantizando un equilibrio entre calidad y cantidad.

Cada actividad será validada de manera conjunta por la persona encargada del diseño instruccional, la coordinación académica responsable de la unidad didáctica y la persona supervisora del diseño instruccional.

Con base en lo anterior, al diseñar una actividad de aprendizaje se deben considerar los siguientes aspectos:

- Objetivos de aprendizaje
- Problema eje
- Comportamientos por desarrollar
- Intención de acuerdo con la metodología del aprendizaje
- Contenidos, temas e información
- Herramientas disponibles para realizar la actividad

Cada actividad de aprendizaje debe contar con los elementos siguientes:

- Nombre
- Tema
- Propósito
- Instrucciones
- Materiales/recursos
- Forma de evaluación

Tipos de actividades de aprendizaje

En el Programa de Formación se contemplan dos tipos de actividades: síncronas y asíncronas, las cuales pueden desarrollarse de manera individual o colaborativa.

- **Actividades síncronas:** implican la interacción en tiempo real entre las y los participantes y las personas facilitadoras, ya sea dentro del CVINE, mediante otros medios de comunicación o de forma presencial.
- **Actividades asíncronas:** se realizan en un espacio virtual compartido, pero en distintos momentos. En ellas, las personas participantes avanzan a su propio ritmo, aportando su participación, dudas, opiniones y entregando actividades sin estar sujetas a un horario específico.

Respecto a la modalidad de participación:

- **Actividades individuales:** son aquellas tareas educativas que cada persona participante realiza de manera autónoma.
- **Actividades colaborativas:** corresponden a tareas o proyectos en los que intervienen dos o más personas con el propósito de alcanzar una meta u objetivo compartido.

Ambos tipos de actividades están diseñados para favorecer la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de actitudes en el personal del Servicio.

A continuación, se presenta una tabla que muestra los tipos de actividades que pueden utilizarse en el Programa de Formación y su función.

Tipos de actividad		Actividad	Función
Síncronas	Colaborativas	Aula de reflexión y análisis	Se discuten diversos temas o ideas de forma grupal para dar solución al problema eje.
		Sesiones de acompañamiento	Brinda orientación por parte de la persona facilitadora hacia las y los participantes.
		Sesiones de dudas	Brinda solución a las dudas de las y los participantes por parte de la persona facilitadora.

Tipos de actividad		Actividad	Función
Asíncronas	Colaborativas	Foros	Espacio para propiciar el aprendizaje colectivo de un tema a través de la discusión.
	Individuales	Desafíos	Propicia el aprendizaje individual por medio de ejercicios en línea.
		Desafío integrador	Evalúa si se alcanzaron los aprendizajes esperados en el objetivo terminal.
		Evaluación de la unidad didáctica	Cuestionario basado en el desarrollo de las competencias, vinculado con los temas de la unidad didáctica

A continuación, se describen cada una de las actividades contenidas en la tabla.

Actividades de aprendizaje síncronas

A. Aula de reflexión y análisis (ARA)

El ARA es un espacio, virtual o presencial, en el que las personas participantes de un grupo se reúnen para discutir y reflexionar sobre un tema específico. Este espacio favorece la interacción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo analizar la información revisada en la unidad didáctica y, a partir de ello, proponer posibles soluciones al problema eje o aportar ideas en la misma dirección. Debido a su naturaleza, el seguimiento y la supervisión de esta actividad son más puntuales y específicos, lo que la convierte en una de las experiencias de aprendizaje más relevantes del módulo.

Las actividades del ARA tienen como propósito:

- Proporcionar un entorno de aprendizaje colaborativo, que favorezca el trabajo en equipo y la construcción conjunta del conocimiento.
- Facilitar el intercambio de información de manera rápida y precisa.
- Vincular los contenidos revisados con la práctica profesional, asegurando su pertinencia y aplicabilidad.

- Promover el intercambio de ideas y experiencias mediante la interacción y discusión entre las personas participantes y la persona facilitadora, con el fin de integrar aprendizajes, llegar a conclusiones y generar propuestas de solución.
- Recuperar los contenidos y actividades de aprendizaje (como desafíos, foros u otros recursos) para provocar la discusión durante su realización y fortalecer su relación con la práctica profesional.

Cada módulo debe incluir un máximo de dos ARA, con una duración de dos horas cada una. Su calendarización debe considerar las necesidades y contenidos de la unidad didáctica, proponiéndose su realización en la tercera o cuarta semana, de manera que se distribuya adecuadamente su programación.

Módulo	Unidad didáctica 1	Unidad didáctica 2	Unidad didáctica 3
1ª opción	ARA	ARA	
2ª opción	ARA		ARA
3ª opción		ARA	ARA

El ARA puede tener dos tipos de propósito, en ambos casos retomando siempre el problema eje:

1. Análisis de la situación del problema eje: se realiza la revisión, reflexión y análisis de la situación planteada en la unidad didáctica.
2. Posible solución del problema eje: se discuten y aportan ideas para la propuesta de solución, integrando los aprendizajes adquiridos en la unidad didáctica.

Para el desarrollo del ARA, se recomienda conformar equipos de trabajo dentro de los grupos, con el fin de que la actividad sea dinámica y participativa. La persona encargada del diseño instruccional es responsable de elaborar el ARA, lo que implica definir las instrucciones de la actividad y diseñar el plan de sesión que guiará su implementación.

Plan de sesión

Las instrucciones genéricas de logística se encuentran en el formato de plan de sesión que entregará el personal de la DESPEN. Dicho plan consta de tres momentos:

1. Antes:

- Indicar a la persona facilitadora la conformación de los equipos de trabajo y el nombramiento de una persona responsable en cada equipo.
- Solicitar a las personas participantes preparar su intervención sobre los temas a reflexionar o analizar, recuperar los desafíos previamente elaborados y plantear cuestionamientos generales que orienten la discusión.

2. Durante:

En este momento, la persona encargada del diseño instruccional debe establecer la técnica de aprendizaje más adecuada a los contenidos y al problema eje, con el fin de favorecer la discusión y la reflexión. Se integra por tres fases:

- Inicio: mensaje de bienvenida, explicación de la técnica de presentación, acuerdo sobre las reglas de participación por equipos para lograr mayor dinamismo y comunicación de avisos generales.
- Desarrollo: implementación de la técnica de aprendizaje seleccionada, considerando:
 - Contenido
 - Técnica
 - Materiales
 - Evaluación
 - Tiempo
- Cierre: agradecimiento a la participación del grupo, solicitud de conclusiones individuales que deberán subirse al foro correspondiente, e información sobre la posible utilización de los trabajos del ARA para la elaboración del Desafío Integrador.

3. Después:

Incluye las indicaciones a seguir una vez concluido el ARA, las cuales dependerán de la semana en que se haya realizado.

Técnicas que se pueden utilizar

La persona encargada del diseño instruccional seleccionará las técnicas de aprendizaje más acordes al propósito del ARA y necesidades de la unidad didáctica,

su desarrollo estará descrito en el plan de sesión, se pueden utilizar las siguientes, entre otras:

- Discusión de gabinete
- Juego de roles
- Simulaciones
- Debate dirigido
- Panel
- Debate público

Actividad de recuperación para quienes no asistan a la sesión

La persona encargada del diseño instruccional debe diseñar una actividad de recuperación acorde al propósito del ARA, la cual sustituirá la participación y se subirá al foro de conclusiones, la cual debe incluir, en el archivo, la nomenclatura para su identificación en el CVINE.

Foro conclusiones

La persona encargada del diseño instruccional debe diseñar el foro Conclusiones del ARA, donde el personal del Servicio compartirá sus conclusiones acerca de la discusión.

A. Sesiones de acompañamiento

Son espacios destinados al acompañamiento de las y los participantes por parte de la persona facilitadora, con el propósito de orientar el desarrollo de las actividades de aprendizaje y profundizar en los temas abordados durante la unidad didáctica. Estos espacios pueden realizarse conforme a la demanda de los participantes, ya sea de manera individual o grupal.

Es importante señalar que esta actividad se incluye únicamente con fines informativos, ya que la persona encargada del diseño instruccional no será responsable de su elaboración.

B. Sesiones de dudas

Este espacio está destinado a que las y los participantes expongan sus dudas sobre los contenidos y actividades de cada unidad didáctica, con el propósito de encontrar soluciones que favorezcan su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante señalar que esta actividad se incluye únicamente con fines informativos, ya que la persona encargada del diseño instruccional no será responsable de su elaboración.

Actividades de aprendizaje asíncronas

Cada unidad didáctica debe contener actividades de aprendizaje asíncronas, entre las que se encuentran:

A. Foro

Es una herramienta de comunicación asíncrona integrada en las unidades didácticas, la cual contribuye de manera significativa al desarrollo del pensamiento crítico de los participantes. Resulta fundamental diseñar foros con una orientación racional que permita a los estudiantes fortalecer sus habilidades de análisis y síntesis en relación con los objetivos del tema, el nivel de dominio esperado de la competencia y los contenidos abordados. De este modo, se favorece también la discusión crítica entre pares.

Es importante señalar que los foros no tienen un valor asignado en la calificación de la unidad didáctica; por ello, no cuentan con una herramienta formal de evaluación. No obstante, su incorporación es necesaria para promover la reflexión, así como el aprendizaje individual y colectivo.

Las instrucciones deben invitar a que las participaciones reflejen un pensamiento de calidad: lógico, claro, reflexivo, contextualizado y debidamente argumentado. Esto permitirá generar interacciones significativas entre los participantes y fortalecer su proceso de aprendizaje. Asimismo, los cuestionamientos, afirmaciones o dilemas planteados en el foro deben estimular la participación activa.

Aspectos por considerar al incorporar foros:

- Definir con claridad el propósito de la actividad.
- Utilizar un estilo de comunicación cordial, claro y accesible.
- Promover una discusión pertinente y profunda sobre los temas tratados.

B. Desafío

La actividad didáctica denominada desafío utiliza la herramienta de ejercicio en línea para favorecer el proceso de aprendizaje y evaluar el grado de adquisición del conocimiento. Mediante un cuestionario, permite verificar la comprensión de

conceptos, hechos, secuencias, generalizaciones y principios fundamentales de un tema.

Los desafíos constituyen una de las evidencias principales del desempeño del participante dentro de la unidad didáctica. Por ello, su diseño debe considerar los contenidos, los objetivos de aprendizaje y la narrativa definida.

Aspectos importantes para su elaboración:

1. Definir el contenido a evaluar, considerando la relevancia del tema o subtema y su relación con el comportamiento de la competencia a desarrollar.
2. Identificar en el objetivo específico del tema/subtema aquello que debe evaluarse, así como el tipo de dominio del conocimiento y el sistema de pensamiento establecidos en el diseño metodológico. Esta información permitirá determinar la complejidad de los reactivos y, en consecuencia, el tipo de ejercicio en línea adecuado.
3. Señalar en la unidad didáctica, mediante un comentario, el fragmento de texto en el que se basa cada reactivo elaborado.
4. Ubicar la respuesta correcta en la primera opción de cada reactivo.

Tipos de ejercicios en línea permitidos para los desafíos:

- Opción múltiple de respuesta única, incluyendo:
 - Reactivos de completamiento
 - Relación de columnas
 - Ordenamiento secuencial
- Verdadero o falso

Nota: Cada desafío debe contener un solo tipo de reactivos; no deben combinarse. En el Anexo 1.2 se incluyen ejemplos de cada tipo de ejercicio.

Criterios para la revisión de los desafíos

1. Estructura de cada reactivo:
 - Instrucciones generales y/o particulares
 - Opciones de respuesta coherentes, claras y plausibles

2. Corrección gramatical y ortográfica:

- Redacción precisa
- Ausencia de errores ortográficos y de puntuación

3. Correspondencia con el contenido:

- Pertinencia respecto al contenido sustantivo
- Nivel de complejidad adecuado

El número de reactivos dependerá de la complejidad y extensión del contenido a evaluar. Cada tema debe incluir un desafío integrado por 5 o 10 reactivos, conforme a la tabla correspondiente.

Número de reactivos	Ponderación	Total
10	1	10
5	2	10

C. Desafío integrador

El desafío integrador tiene como propósito verificar los conocimientos adquiridos durante la unidad didáctica. Retoma la información generada en los desafíos, foros y el ARA, y permite evaluar si se alcanzaron los aprendizajes esperados establecidos en el objetivo terminal, además de su relación con el desarrollo de los comportamientos propios de la competencia asociada. Asimismo, favorece la adquisición de conocimientos procedimentales. Debido a su alcance, constituye uno de los elementos centrales y de mayor importancia en el proceso de evaluación.

Es fundamental considerar el problema eje de la unidad didáctica al diseñar el desafío integrador, de manera que éste refleje los elementos, procedimientos y/o propuestas necesarias para su solución.

Para el desarrollo del desafío integrador pueden emplearse diversas estrategias de aprendizaje, entre ellas:

- Video o audio
- Infografía
- Cuadros comparativos
- Artículo de opinión
- Diagrama de flujo
- Folleto
- Presentación electrónica

- Entrevista
- Mapas conceptuales
- Cuadros sinópticos

La actividad puede combinar varias de estas estrategias, siempre que recuperen y articulen los aprendizajes desarrollados durante la unidad didáctica. La descripción y características de cada estrategia se encuentran en el Anexo 1.3.

Cada desafío integrador debe:

- Considerar el objetivo terminal de la unidad y los comportamientos de la competencia correspondiente.
- Incluir la descripción del propósito, las características, los requisitos, y las pautas de forma y fondo para su elaboración.
- Ser renombrado conforme a la nomenclatura establecida en el formato indicado para su correcta identificación en el CVINE.

La persona facilitadora será la encargada de revisar y calificar este desafío. Para ello es necesario elaborar la rúbrica de evaluación correspondiente, misma que será revisada posteriormente y deberá contemplar todos los elementos establecidos.

El desafío integrador deberá entregarse como un archivo independiente del guion instruccional.

D. Evaluación de la unidad didáctica

La evaluación final consiste en un cuestionario con enfoque por competencias que presenta a la persona participante una serie de situaciones en formato de preguntas, en las cuales debe seleccionar la opción que considere correcta. Su propósito es valorar, al término de la unidad didáctica y de manera automática, la correspondencia entre los aprendizajes adquiridos y el desarrollo de los comportamientos vinculados con la competencia o competencias abordadas.

Cada reactivo debe centrarse en la aplicación del conocimiento, considerar el contexto laboral, retomar uno de los comportamientos de la competencia trabajada en la unidad didáctica y vincularlo con un elemento del contenido sustantivo presentado.

En el desarrollo del guion instruccional deberán incorporarse las siguientes instrucciones para la actividad:

Lee detenidamente cada situación y haz clic en la opción que consideres correcta; toma en cuenta lo siguiente:

- El cuestionario consta de 10 preguntas.
- Sólo cuentas con una oportunidad, sin excepción.
- Dispones de 30 minutos para responder; al concluir el tiempo, la plataforma lo cerrará automáticamente.
- Te sugerimos iniciar únicamente cuando tengas las mejores condiciones de tiempo y concentración, ya que no se repondrá la oportunidad en ninguna circunstancia.
- No cierres la pantalla sin finalizar el cuestionario, pues la plataforma tomará la oportunidad como concluida.

Uso de actividades de acuerdo con la metodología del aprendizaje

Para el diseño de las actividades de aprendizaje es indispensable vincular los saberes previos de las personas participantes con la nueva información, tal como lo establece la teoría constructivista, fundamento esencial de la metodología de aprendizaje del Programa de Formación.

Esta relación debe reflejarse en actividades que no solo respondan a las necesidades de contenido, sino que además tengan un propósito claramente alineado con cada uno de los elementos de la metodología (ilustrados en el Anexo 1.4). En consecuencia, la unidad didáctica debe incluir, al menos, los elementos siguientes:



El siguiente esquema propone una distribución a manera de ejemplo:

Tipo de contenido	Estructuración de la unidad didáctica	Distribución del tiempo
Encuadre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los elementos contenidos en el encuadre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Introducción ○ Problema eje ○ Objetivos ○ Comportamientos de la competencia • Presentación de la narración del problema eje. • Actividades de inicio • Actividad de recuperación de saberes previos sobre los contenidos de la unidad didáctica y/o sobre el problema eje, utilizando foros o desafíos, o cuestionarios presentados en el contenido del desarrollo web. 	90 minutos

Tipo de contenido	Estructuración de la unidad didáctica	Distribución del tiempo
Tema A	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de los contenidos correspondientes al tema. Actividad para el proceso reflexivo y de confrontación de la nueva información con los saberes previos utilizando desafíos y/o foros. 	180 minutos
Tema B	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de los contenidos correspondientes al tema. Actividad para el proceso reflexivo y de confrontación de la nueva información con los saberes previos utilizando desafíos y/o foros. 	240 minutos
Tema C	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de los contenidos correspondientes al tema. Actividad para el proceso reflexivo y de confrontación de la nueva información con los saberes previos utilizando desafíos y/o foros. 	270 minutos
Tema D	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de los contenidos correspondientes al tema. Actividad para el proceso reflexivo y de confrontación de la nueva información con los saberes previos utilizando desafíos, foros y/o aula de reflexión y análisis (el ARA se programa como una actividad vinculada a los contenidos, no como actividad de cierre). 	300 minutos
Actividades de cierre	<ul style="list-style-type: none"> Después de las actividades asociadas a los contenidos, para consolidar los aprendizajes para su aplicación, se realizan las actividades de cierre: El Desafío integrador y el Cuestionario basado en competencias “Evaluación de la Unidad didáctica”. 	120 minutos

Actividades evaluables y calificables

Si bien el diseño metodológico no contempla las herramientas específicas para evaluar las actividades, resulta importante identificar cuáles de ellas son evaluables y en qué consiste su evaluación —y, en su caso, su eventual calificación—.

Las actividades evaluables son:

- Desafíos
- Aula de Reflexión y Análisis
- Desafío integrador
- Evaluación de la Unidad Didáctica

En el caso de los desafíos y la evaluación de la unidad didáctica, el CVINE emitirá la calificación obtenida al concluir la actividad. En los apartados donde se habla de estas actividades se mencionan las características de la evaluación a considerar en su diseño.

En el caso de las ARA y el desafío integrador, serán evaluadas por la persona facilitadora, por lo que será necesario elaborar una rúbrica de evaluación, la cual estará a cargo de la persona diseñadora instruccional.

Es importante mencionar que la Subdirección de Formación proporcionará el formato de rúbrica en el que el rubro de aspectos formales no deberá modificarse.

Para los fines del Programa de Formación, la rúbrica de evaluación se presenta en formato de lista de cotejo, con el propósito de ofrecer a las personas facilitadoras la mayor objetividad posible en el proceso de calificación de cada actividad. Esta rúbrica debe incluir el conjunto de criterios o desempeños de evaluación establecidos en el propósito de la actividad de aprendizaje, de modo que permita verificar la presencia o ausencia de cada uno de ellos.

En cada criterio de evaluación se describen y detallan con claridad sus características, así como su ponderación, a fin de calificar la suficiencia de las respuestas. Para ello, se asigna un valor numérico entero a cada criterio, asegurando que la suma total sea de 10 puntos. En el caso del desafío integrador, dicho instrumento se conforma por dos apartados:

- Aspectos formales. Hace referencia a tres criterios:
 - Verificación de actividades estén completas y originalidad
 - Escritas correctamente
 - Estructura gramatical clara y coherente.
- Contenido. Refiere criterios sobre:
 - Validez de las respuestas
 - Correspondencia con el contenido
 - Acorde a lo solicitado.

Ejemplo:

Rubros	Criterios de desempeño	Ponderación
Aspectos formales	Realiza todas las actividades indicadas, utilizando sus propias palabras.	1
	Las respuestas no presentan, en lo general, errores ortográficos.	1
	Las respuestas no presentan, en lo general, errores gramaticales.	1
Contenido	Recupera los conceptos solicitados.	4
	Expresa de forma crítica sus reflexiones respecto a lo abordado.	3
Total		10

Para el caso del ARA, se compone de cuatro apartados:

- Asistencia. Refiere al ingreso y permanencia en la sesión.
- Participación. Refiere a la claridad de su participación en el trabajo en equipo y momentos en que solicita la palabra durante la sesión.
- Actitud. Refiere al comportamiento durante la sesión.
- Contenido. Refiere criterios sobre:
 - Validez de las respuestas
 - Correspondencia con el contenido
 - Acorde a lo solicitado
 -

Ejemplo:

Rubros	Criterios de desempeño	Ponderación
Asistencia	Asiste puntualmente a la sesión.	1
Participación	Preparó su participación para la sesión.	1
Actitud	Trabaja con una actitud de diálogo y respeto para facilitar la comunicación entre las y los participantes.	1

Rubros	Criterios de desempeño	Ponderación
Contenido	Presenta un documento o presentación electrónica	1
	Identifica claramente la importancia de las técnicas para construcción de la confianza y dialogo para fomentar el trabajo colaborativo.	2
	Identifica las acciones de innovación para los nuevos retos	2
	Su argumento acerca del caso sobre la capacitación las y los ciudadanos que integrarán Mesas Directivas para revocación de mandato	2
Total		10

3.9 Referencias bibliográficas

En este apartado se deben incluir las referencias que se utilizarán para el contenido del módulo, divididas por unidad didáctica; la misma puede cambiar en el desarrollo del diseño instruccional, por lo que será necesario actualizar la información en el documento. El formato debe ser acorde al Manual de estilo del INE.

4. Tercera parte: propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica, correspondiente a la tercera fase del diseño instruccional, constituye la columna vertebral de la oferta formativa y debe mantenerse en plena concordancia con el modelo pedagógico del Programa de Formación y con el desarrollo metodológico. La elaboración de esta propuesta es responsabilidad de la persona diseñadora instruccional.

Esta fase implica el desarrollo de las actividades de aprendizaje, los recursos e instrumentos de evaluación y todos los elementos didácticos necesarios, así como la distribución del contenido sustantivo, considerando las competencias, los objetivos, los problemas eje y las narraciones asociadas. Su desarrollo se integra en los documentos siguientes:

- Guion del encuadre.
- Guion instruccional de cada unidad didáctica.
- Archivos de los desafíos integradores.
- Archivos de las lecturas complementarias.
- Archivos de los videos descargados.

Los documentos principales son los guiones instruccionales de cada unidad didáctica, los cuales integran y desarrollan los rubros siguientes:

- Desarrollo de la propuesta didáctica de cada unidad como resultado de elaborar una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí. Se inicia con la recuperación de saberes previos que tienen los participantes sobre un hecho, se vinculan a casos o situaciones caso con el fin de que los contenidos sustantivos que se revisarán en el desarrollo de la secuencia sean significativos y se dé el proceso de aprendizaje.
- Construcción de actividades didácticas de acuerdo con lo planteado por la metodología del aprendizaje (detección de aprendizajes y saberes previos, diseño de desafíos, foros, aulas de reflexión y ejercicios en línea), incluyendo su forma de evaluación.
- Propuesta de contenido sustantivo y contenido adicional (“Para saber más”) que se estudiarán en cada unidad didáctica. Supone el desarrollo de la secuencia didáctica de la unidad.
- Elaboración de cápsulas didácticas como apoyo al aprendizaje y al contenido sustantivo.
- Elaboración de elementos “Fortalece tu competencia” como apoyo para desarrollar los comportamientos de las competencias correspondientes a la unidad didáctica.

4.1 Guion instruccional

El guion instruccional es el documento en el que se plasma la planeación y la secuencia didáctica de la unidad. Su propósito es organizar el contenido temático y las actividades de aprendizaje; además, funciona como una guía para que la persona diseñadora web pueda representar el diseño instruccional dentro del ambiente virtual de aprendizaje.

En el caso del Programa de Formación, los guiones se elaborarán a partir de la información contenida en el documento del diseño metodológico:

1. **Guion de Encuadre del módulo:** Este documento orienta el diseño web sobre los elementos, características e instrucciones generales del módulo. La estructura del guion será la misma para todos los módulos, respetando la singularidad de cada uno.
2. **Guion por unidad didáctica:** Este documento integra la secuencia didáctica contenido y las actividades planeadas para el desarrollo del proceso de aprendizaje; incluye tanto el diseño instruccional como las

especificaciones que debe tomar en cuenta el diseño web para su visualización en el CVINE.

Cada uno de los guiones contará con los marcadores siguientes:

- Texto en color azul que identifica la estructura del encuadre y de la unidad didáctica para diferenciarlo del texto del contenido.
- Resaltado en color verde que presentan las orientaciones dirigidas a la persona diseñadora instruccional relacionadas con el contenido que debe incluirse en cada uno de los apartados de los guiones.
- Resaltado en color turquesa que presenta las indicaciones dirigidas a la realización del desarrollo web.
- Resaltado en fucsia que presenta las indicaciones para el diseño del texto de las cápsulas didácticas.
- Texto en color rojo identifica los elementos llamados “Fortalece tu competencia”.

A continuación, se presentan las características de cada uno de los guiones para su conformación y entrega.

4.1.1 Guion del encuadre del módulo

Este documento tiene como propósito orientar a la persona responsable del diseño y desarrollo web para que pueda plasmar e implementar el diseño instruccional. El personal de la DESPEN entregará el formato de guion correspondiente al encuadre del módulo, el cual incluye las descripciones e indicaciones necesarias para su elaboración. A continuación, se presenta su estructura, los elementos que lo integran y ejemplos que ilustran la manera en que se conforma el documento.

Estructura del encuadre

El primer apartado del guion describe la estructura del desarrollo web del encuadre, destacando cada uno de sus elementos en un listado presentado con el marcador señalado previamente. Este listado sirve como guía para la persona encargada del diseño web al momento de configurar la visualización del encuadre.

Dicho listado puede consultarse en el formato de guion del Encuadre.

Contenido del encuadre

Para el desarrollo del contenido se deben considerar algunos apartados, indicando las especificaciones técnicas que se requieran. En la tabla siguiente se indica cuáles se deben desarrollar, retomar o dejar como se presenta en el formato del guion.

Apartado	Elementos	Acción por realizar
Introducción	Presentación del módulo	Desarrollar (texto, audio o video).
	Esquema general del módulo	Desarrollar a partir del ejemplo del formato del guion.
	Competencias y comportamientos	Retomar del documento de diseño metodológico.
Problemas eje		Retomar del documento de diseño metodológico.
Objetivos: terminales y específicos		Retomar del documento de diseño metodológico.
Metodología de aprendizaje		Solicitar al área multimedia.
Evaluación del aprovechamiento		Retomar lo establecido en el apartado 2.7 Evaluación de la presente Guía, considerando el nivel jerárquico al que corresponda el módulo.
Iconografía		Retomar del Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación

Para la integración de la versión final de cada unidad didáctica, se deben considerar las especificaciones realizadas en el diseño metodológico.

4.1.2 Guion por unidad didáctica

Para realizar los guiones, el personal de la DESPEN proporcionará un formato donde se desarrollará el diseño instruccional con la descripción e indicaciones de cada apartado.

Estructura de la unidad didáctica

Su propósito es permitir que la persona diseñadora web identifique los elementos que conforman la estructura de la unidad didáctica, los cuales facilitan la presentación del contenido y aseguran que se mantenga un orden adecuado. Al igual que en la Estructura del Encuadre, se emplea el color azul en la fuente con la finalidad de distinguir estos elementos del resto del contenido.

Contenido de la unidad

Para el diseño instruccional del contenido se deberá considerar la versión del diseño metodológico, validada por el personal de la DESPEN, incorporando las especificaciones técnicas necesarias.

Es importante tomar en cuenta el texto resaltado en color verde, ya que corresponde a las indicaciones dirigidas a la persona diseñadora instruccional.

Los apartados a desarrollar son:

1. Introducción: Texto que hace referencia a los temas que se abordan en cada unidad didáctica, considerando los elementos siguientes:

- Encuadre de la unidad didáctica
 - Objetivo terminal.
 - Objetivos específicos.
 - Competencias y comportamientos por desarrollar.
 - Problema eje unidad (colocar nombre de la unidad)
- Narración del problema eje. Cuando se deba insertar un elemento de narrativa:
 - Se debe identificar si es Caso o situación-caso.
 - Numerar el elemento de narrativa por orden de aparición.
 - Incluir las instrucciones de desarrollo.
 - Agregar el contenido del Caso o situación-caso en otro color de texto (se usará para todos los elementos de narrativa).

Ejemplo:

Caso 1, hacer audio con el texto en azul:

Contenido del caso con texto en color azul.

2. Desarrollo (los elementos pueden elaborarse, o no, de acuerdo con las necesidades de la unidad didáctica y no en el orden que aquí se presenta).

- Contenido sustantivo. Este contenido se identifica porque se presenta con texto de color negro; requiere:
 - Ser precedido de una indicación para el diseño web.
 - Darle el formato que se determina en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

Ejemplo:

Elemento de identificación: Contenido sustantivo, insertar elemento

Contenido sustantivo

- Contenido complementario “Para saber más”. Cuando se requiera insertar un elemento de este tipo:
 - Debe anteponer la indicación resaltada en azul.
 - Identificarlo como contenido complementario.
 - Agregar el contenido complementario en color verde.

Ejemplo:

Elemento de identificación: Contenido complementario, insertar elemento

Para saber más...

- Instrucciones para elementos multimedia. En caso de que llame a un elemento gráfico, multimedia o de descarga:
 - Agregar una etiqueta de color turquesa.
 - Identificar el tipo de elemento (interactivo, imagen, audio, animación, etc.).
 - Incluir las instrucciones de desarrollo.

- En animaciones, videos e interactivos, identificar correctamente el contenido asociado al desarrollo, con letra color negro.

Ejemplo 1:

**Colocar interactivo con "tipo de interactivo (Diálogo o Story Line)"
Hacer audio con el texto del siguiente guion:**

Personaje 1 "Nombre del personaje": Especificaciones de tono e intención	Texto de diálogo
Personaje 2 "Nombre del personaje": Especificaciones de tono e intención	Texto del diálogo

Ejemplo 2:

**Colocar video "ubicación en carpeta (Unidad 1/Carpeta
HTML/Videos/Nombre)"**

Revisa el siguiente video donde se explica qué es el INE:

[Conoce los orígenes y la evolución del INE, cuya historia data de 1990](#)

Ejemplo 3:

**Colocar imagen "ubicación de imagen en carpeta (Unidad 1/Carpeta
HTML/Img/Nombre del archivo)"**



En el caso de requerir una imagen, se deberán indicar las características para su diseño o búsqueda, cuidando los derechos de uso, de ser el caso, incluir su referencia.

Ejemplo 4:

Hacer animación con el contenido e indicaciones del siguiente cuadro

Indicaciones	Contenido
1. Esta información debe aparecer de izquierda a derecha	¿Qué es la Consulta Popular 2021?
2. Este texto debe rebotar al aparecer	Es un mecanismo directo de participación en el que la ciudadanía aprueba o rechaza una o varias propuestas planteadas con anterioridad sobre temas de interés público.
3. Este texto debe emerger	Contenido de la pregunta
4. Este texto debe ir apareciendo palabra por palabra.	¿Estás de acuerdo o no en que se lleven a cabo las acciones pertinentes con apego al marco constitucional y legal, para emprender un proceso de esclarecimiento de las decisiones políticas tomadas en los años pasados por los actores políticos, encaminado a garantizar la justicia y los derechos de las posibles víctimas?

- Instrucciones para la inserción de cápsulas didácticas:
 - Se deben marcar con color de etiqueta fucsia.
 - Mencionar el tipo de cápsula didáctica.
 - Numerar las cápsulas didácticas por orden de aparición.
 - Incluir las instrucciones de desarrollo web.
 - Agregar el contenido de la cápsula didáctica en color morado.

Ejemplo:

Cápsula didáctica 1, tipo cuestionamiento, animación de personaje con globo de pensamiento

Contenido de la cápsula didáctica con texto en color morado.

Cápsula didáctica 2, tipo dato histórico, imagen de personaje con globo de pensamiento

- Instrucciones para la inserción de los elementos “Fortalece tu competencia”:
 - Se debe marcar con color de etiqueta turquesa la indicación para desarrollo web.

- Numerar el elemento por orden de aparición.
- Incluir las instrucciones de desarrollo web.
- Agregar el contenido del elemento Fortalece tu competencia en color rojo.

Ejemplo:

Fortalece tu competencia 1, animación de personaje con globo de pensamiento

Contenido del elemento “Fortalece tu competencia” con texto en color rojo.

Fortalece tu competencia 2, imagen de personaje con globo de pensamiento

- Instrucciones para la inserción de actividades de aprendizaje. Una vez colocado el contenido de los temas de la unidad didáctica, es necesario presentar dentro del guion las indicaciones para que el participante vaya al CVINE a realizar las actividades de aprendizaje; además de las instrucciones para su realización.
 - Se antepone la indicación resaltada en azul.
 - Se debe indicar que es un elemento de identificación de actividades del tema.
 - Las instrucciones se ponen dentro de un recuadro para identificar el elemento.

Ejemplo:

Elemento de identificación: Actividades de tema o subtema (Nombre del tema o subtema)

Ahora que terminaste de revisar el contenido del tema (poner nombre del tema), regresa al Centro Virtual INE e ingresa a la carpeta de “**Actividades del tema (poner nombre del tema)**”; atiende las indicaciones y realízalas en el orden en que se presentan.

- Posteriormente, se pone el cuadro de instrucciones para realizar las actividades, considerando lo registrado en el apartado de propuesta didáctica del diseño metodológico, el cual indicará a las personas participantes lo que deben hacer para llevarlas a cabo. Estas se colocarán cuando se configuren las actividades en el CVINE. En el caso de los desafíos, se deben incluir los reactivos que lo conforman.

Ejemplo Foro:

Actividades del Tema A “Nombre del tema”

Configurar un foro con las especificaciones siguientes:

Actividad	Foro X (Nombre) (retomar del diseño metodológico).
Instrucciones para ingresar	El propósito de la siguiente actividad es: (retomar el propósito de la actividad mencionado en el diseño metodológico). Ingresa al Foro “Nombre”, ubica la liga de tu grupo y participa de acuerdo con lo que se te solicita.
Instrucciones del foro	Poner instrucción a la actividad solicitada.

Cuando hayas concluido con la(s) actividad(es), regresa al contenido web de la unidad.

Ejemplo Desafío:

Actividades del tema A “Nombre del tema”

Configurar un Ejercicio en línea con las especificaciones siguientes:

Título	Desafío X (Nombre) (retomar del diseño metodológico).
Instrucciones para ingresar	El propósito de la siguiente actividad es (poner el propósito de la actividad, retomar del diseño metodológico). Ingresa a la liga del desafío -----, lee las indicaciones y realiza la actividad.
Descripción	El desafío consiste en (descripción del desafío, cuántos reactivos, de qué tipo, sobre qué tema, etc.).
Instrucciones para el examen	Incluir las indicaciones para contestar el cuestionario de acuerdo con sus características.

Ejercicio en línea de opción múltiple

Base del reactivo	La sobreoferta de contenidos audiovisuales, la innovación tecnológica, la inversión y publicidad en los nuevos medios han afectado dos planos de la comunicación en la esfera pública; uno de ellos es la comunicación _____, que ha desestimado el compromiso de una ética de la responsabilidad.
Respuesta correcta	política
Respuesta incorrecta 1	social
Respuesta incorrecta 2	interpersonal

Cuando hayas concluido con la(s) actividad(es), regresa al contenido web de la unidad.

Ejemplo Aula de Reflexión y Análisis:
Actividades del tema A “Nombre del tema”

Configurar un ARA con las siguientes especificaciones.

Actividad	Aula de reflexión y análisis
Instrucciones para ingresar	<p>Con el fin de vincular el contenido de la unidad didáctica con tu práctica profesional como MSPEN, asiste a la sesión de Aula de reflexión y análisis. La persona facilitadora coordinará e indicará las actividades que se llevarán a cabo antes, durante y después de la reunión. Para ello, considera los aspectos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerda con el grupo y con quien facilita la fecha y hora en que se llevará a cabo la sesión; sigue sus indicaciones. • Revisa el funcionamiento de la herramienta de comunicación que utilizarán. • Asiste puntual a la cita. <p>Descarga el archivo “Instrucciones ARA” (incluir vínculo para descarga del archivo).</p>

El archivo descargable debe contener:

Aula de reflexión y análisis

Instrucciones

Antes de la sesión:

- La persona facilitadora de tu grupo te asignará un equipo para que trabajes en la sesión; también asignará a una persona responsable por cada equipo.
- En equipo, incluir (las indicaciones para realizar la actividad de acuerdo con sus características).

Durante la sesión:

- La persona facilitadora te explicará la dinámica de la sesión.
- La persona responsable del equipo expondrá (incluir las indicaciones considerando la técnica a utilizar).

Después de la reunión:

Participa en el Foro “Conclusiones del ARA”; da clic en el botón **Ir a grupo** que se encuentra en el menú lateral izquierdo; te aparecerá otro menú donde podrás ingresar al apartado de **Foros**; ubica el foro y da clic en **Responder**.

A continuación, revisa los criterios de desempeño (incluir los criterios de desempeño, considerando que los primeros tres rubros siempre deben ser los presentados; el cuarto rubro dependerá de lo solicitado en la actividad) que se evaluarán para que los consideres en la realización de la actividad.

Rubros	Criterios de desempeño	Ponderación
Asistencia	Asiste puntualmente a la sesión.	1
Participación	Preparó su participación para la sesión.	1
Actitud	Trabaja con una actitud de diálogo y respeto para facilitar la comunicación entre las y los participantes.	1
Totales		10

Nota: Las personas que no asistan a la reunión del ARA deberán presentar un justificante de inasistencia (oficio de comisión, licencia médica, correo explicando si tuvieron problemas de conexión) para que puedan entregar un trabajo que sustituya su participación en la reunión y de acuerdo con la rúbrica de evaluación, se descontará el punto del criterio de asistencia.

La actividad extemporánea del ARA se entregará junto con el justificante por el medio que le indique la persona facilitadora.

Configurar un foro con las especificaciones siguientes:

Título	Foro Conclusiones ARA
Instrucciones para ingresar	Propósito: Este foro te permitirá compartir las conclusiones de la discusión que se llevó a cabo durante el ARA. Para participar en el foro, da clic en el botón Ir a grupo que se encuentra en el menú lateral izquierdo, te aparecerá otro menú donde podrás ingresar al apartado de Foros , ubica el foro correspondiente y da clic en Responder .
Instrucciones del foro	Instrucciones: A partir de la discusión generada durante el ARA, comparte las conclusiones a las que llegaste. Participa haciendo clic en el botón "Responder".

Cuando hayas concluido con la(s) actividad(es), regresa al contenido web de la unidad.

- 3. Actividades de cierre.** Al concluir el contenido de la unidad didáctica, se indicarán las instrucciones de las actividades de cierre que incluyen el desafío integrador y la evaluación de la unidad didáctica.

Los identificadores para estas actividades son:

- Resaltar en azul turquesa el elemento de identificación de actividades de cierre.
- Indicar en un recuadro las instrucciones que se visualizarán en el contenido web.
- Especificar, lo que deben hacer las personas usuarias para realizarlas. Estas instrucciones se utilizarán cuando se configuren las actividades en el CVINE.

Ejemplo:

Elemento de identificación Actividades de cierre.

ACTIVIDADES DE CIERRE

Ya que has concluido el contenido de la unidad, es momento de llevar a cabo las actividades que tienen como objetivo integrar los aprendizajes. Regresa al **Centro Virtual INE** e ingresa al apartado **Actividades de cierre** atiende las indicaciones y realízalas en el orden en que se presentan. **Revisa la fecha límite de entrega, ya que después no podrás tener acceso.**

La configuración de las instrucciones de actividades está en el “Formato de guion por unidad didáctica”, para que se retome por la persona diseñadora instruccional en la elaboración de los guiones.

- 4. Referencias bibliográficas.** Las indicaciones de este apartado se encuentran en el formato del guion de la unidad didáctica. La estructura de cada referencia y cita bibliográfica debe estar alineada de acuerdo con el *Manual de estilo y elementos editoriales* del INE.
- 5. Créditos.** Las indicaciones de este apartado se encuentran en el formato del guion para la unidad didáctica.

Una vez concluido el diseño y desarrollo de cada una de las unidades, se realiza una reunión de revisión en la que la persona diseñadora instruccional presenta la unidad correspondiente. En este espacio, y en conjunto con las coordinaciones académicas y la persona supervisora de diseño instruccional, se formulan observaciones, comentarios y propuestas de mejora, con el fin de aplicar los ajustes necesarios para su validación.

5. Cuarta parte: tecnología educativa y desarrollo web

En esta sección se revisará la información relacionada con la tecnología educativa, el desarrollo web y parte del proceso de alojamiento en el ambiente virtual de aprendizaje. Estas acciones forman parte de la cuarta fase del diseño instruccional, denominada *Implementación*, la cual incluye, además, la gestión académica y la puesta en marcha del periodo formativo.

5.1 Tecnología educativa

La impartición del Programa de Formación se desarrolla en la plataforma de educación en línea CVINE. Por sus componentes pedagógicos y tecnológicos lleva un registro puntual de las personas participantes en su proceso formativo.

Para operar y administrar el Programa de Formación y la oferta de cursos del mecanismo de Capacitación, el CVINE cuenta con las características siguientes:

- **Interactividad:** Se refiere a la comunicación entre la persona facilitadora y la persona participante o con los recursos multimedia.
- **Flexibilidad:** Capacidad de adaptación de los elementos que posee para generar configuraciones adaptadas a las necesidades pedagógicas y operativas.
- **Escalabilidad:** Posibilidad de la plataforma para funcionar con diversa cantidad de usuarios según las necesidades de la organización. Útil para grupos pequeños, grupos grandes o clases individuales.
- **Estandarización:** Compatibilidad con otros sistemas.
- **Funcionalidad:** Practicidad en su uso.
- **Usabilidad:** Facilidad con la que las personas participantes interactúan con el contenido.
- **Ubicuidad:** Capacidad de contener en un solo lugar todos los elementos que el usuario utilizará en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y su disponibilidad de consulta en cualquier momento.
- **Movilidad:** Posibilidad de los contenidos de ser visualizados en distintos dispositivos con acceso a internet, sin importar dónde se encuentre cada usuario.
- **Accesibilidad:** Facultad de percibir, entender, navegar e interactuar con el contenido alojado, independientemente de las capacidades visuales, auditivas, motrices o edad de las personas participantes.

Al ser un Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés), la plataforma de educación en línea CVINE permite en cada periodo formativo:

- Crear y gestionar entornos virtuales de aprendizaje, que facilitan la gestión de recursos educativos síncronos y asíncronos y propician el trabajo colaborativo.
- Administrar, distribuir, monitorear, evaluar y apoyar las diferentes actividades diseñadas y programadas dentro de un proceso de formación virtual (*e-Learning*), o semipresencial (*b-Learning*).
- Proporcionar un espacio de interacción que permita generar comunidades de aprendizaje entre los diferentes sistemas del Servicio.
- Facilitar la administración de contenidos y usuarios, la impartición de periodos formativos y el seguimiento a las evaluaciones.
- Compartir la oferta formativa con el personal de la Rama Administrativa y otras áreas del Instituto, así como otras instituciones.

5.1.1 Ambiente virtual de aprendizaje

Considerando el modelo pedagógico del Programa de Formación, así como los requerimientos de gestión académica, la plataforma está diseñada a partir de la interacción persona-ordenador (en inglés *Human Computer Interaction*, HCI) basada en los principios de facilidad de uso y accesibilidad que permiten al Instituto proporcionar una Experiencia de Usuario (UX) satisfactoria.

Para optimizar la labor operativa del Programa de Formación y garantizar la funcionalidad de los procesos formativos, la plataforma cumple con los objetivos siguientes:

- Adaptabilidad de navegación que facilita la movilidad y la flexibilidad en los tiempos de estudio de acuerdo con la disponibilidad del usuario.
- Compatibilidad con la lectura de formatos de audio y video.
- Indexabilidad, que es la facilidad que tienen los navegadores de encontrar la página y el contenido.
- Navegación sencilla, ligera y fácil de manejar.

Esta propuesta aprovecha el uso de las TIC para la creación de cursos, incorporando herramientas interactivas y contenidos multimedia diseñados para incentivar el aprendizaje activo del usuario, tales como:

- Flujo de trabajo por áreas de contenido
- Edición de texto
- Inserción de contenido en lenguaje HTML
- Recursos multimedia
- Actividades de aprendizaje
- Notificaciones
- Herramientas de seguimiento

De este modo, la impartición, gestión y evaluación se benefician de la interactividad y comunicación continua de las personas usuarias a través de estos entornos, proporcionando facilidad en el acceso a los contenidos y actividades dispuestas en los planes de estudio.

5.1.2 Gestión académica

La gestión académica es el ámbito de acción orientado a facilitar y fortalecer los procesos de impartición, mediante la administración de contenidos y de personas usuarias, así como el seguimiento a los procesos de enseñanza y a la evaluación de las actividades.

Para la impartición de los periodos formativos, el CVINE facilita la administración y el seguimiento en:

- Usuarios
- Contenidos y materiales
- Actividades de aprendizaje
- Herramientas de comunicación
- Seguimiento

Gestión de usuarios

Es posible asignar roles o perfiles que distinguen a las personas usuarias de acuerdo con sus atribuciones dentro de la plataforma o los módulos de impartición. Esta gestión incluye:

- Inscripciones
- Altas y bajas
- Accesos y permisos de visualización
- Disponibilidad

Estos roles o perfiles se pueden alinear con las personas que forman parte de la implementación, impartición y desarrollo del Programa de Formación en la plataforma educativa.

Contenidos y materiales

La plataforma de educación en línea facilita la gestión de recursos educativos y promueve el trabajo colaborativo conforme al modelo pedagógico del Programa de Formación, aprovechando sus ventajas en términos de implementación, organización y seguimiento mediante herramientas para la distribución y consulta de contenido.

Estas herramientas permiten poner a disposición una variedad de recursos digitales integrados en un formato específico y de fácil acceso. Entre ellas se encuentran:

- Repositorio para almacenar objetos de aprendizaje
- Gestor de contenidos
- Documentos de texto en formato .docx y PDF
- Archivos de imagen en formato PNG, SVG, JPEG y GIF
- Descargables en formato PDF y Word, Excel y PowerPoint
- Hipervínculos
- Videos y audios
- Contenido HTML

Actividades de aprendizaje

Además de los instrumentos de evaluación de cierre, el CVINE permite configurar actividades síncronas y asíncronas, las cuales pueden resolverse de manera individual y/o colaborativa. Estas actividades forman parte del procedimiento de evaluación del Programa de Formación.

Las actividades de aprendizaje requeridas para la impartición del Programa de Formación se encuentran descritas en el apartado 3.8.4 *Diseño de las actividades de aprendizaje* de esta Guía. Para su instrumentación, la plataforma permite configurar:

- Temporalidad
- Visibilidad
- Restringir accesos
- Disponibilidad

Las actividades que el CVINE permite desarrollar son las siguientes:

- Foros
- Ejercicios en línea (desafíos y evaluaciones)
- Tareas (desafío integrador)
- Encuestas

Herramientas de comunicación

Para favorecer el intercambio de información y la participación, la plataforma de educación en línea incorpora diversas herramientas comunicativas, tales como:

- Envío de archivos
- Anuncios
- Correo electrónico
- Foros
- Calificaciones

A través de estas herramientas es posible generar discusiones sobre una temática, impulsar una comunicación multidireccional, aclarar dudas y resolver problemas. Asimismo, permiten crear un espacio social para el intercambio de información, opiniones, bibliografía y objetos de aprendizaje, favoreciendo con ello el aprendizaje colaborativo.

Estas herramientas comunicativas se utilizan para el acompañamiento de las personas usuarias en el desarrollo de las actividades del módulo, así como para el seguimiento durante la impartición de los periodos formativos.

Seguimiento

Durante la impartición, el progreso de las personas participantes en el desarrollo de las actividades se registra y publica de manera transparente en la plataforma, por lo que las personas facilitadoras y las Asistentes de Formación llevan a cabo la revisión, realimentación y corrección correspondientes.

Las herramientas de seguimiento disponibles en el CVINE son:

- Ficha personal
- Seguimiento por curso
- Seguimiento por actividad
- Calificaciones
- Resultados de evaluaciones
- Reportes de actividad

En consecuencia, estos indicadores de desempeño constituyen instrumentos que proporcionan información cuantitativa y cualitativa sobre el desenvolvimiento y los logros de aprendizaje, en relación con los objetivos, las competencias y los comportamientos asociados a los módulos formativos.

5.2 Desarrollo web

El desarrollo web se refiere a la producción de contenidos para la impartición del módulo en las carpetas HTML de encuadre y las unidades didácticas. El diseño de estos contenidos se alinea con los siguientes principios de diseño de experiencia de usuario:

a. Interactividad

Para optimizar el aprendizaje, la interactividad en el desarrollo web debe propiciar una conexión significativa entre el contenido y las personas usuarias. Se recomienda utilizar elementos que faciliten la comprensión de los contenidos y que, además, mejoren la atención y la experiencia de navegación dentro de los módulos.

Ejemplos de elementos interactivos:

- Animaciones (gifs animados o activación de secuencias)
- Slider (pases de diapositivas)
- Modal box o Pop ups
- Colapsables
- Tabs (botoneras)

Algunos de estos ejemplos se pueden consultar en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

b. Estandarización

Para el desarrollo web se requiere homologar la presentación del contenido, atendiendo en todo momento las recomendaciones en:

- Menú de navegación
- Secciones
- Iconografía
- Formatos
- Estilos tipográficos
- Paleta de colores

Lo anterior deberá estar alineado a lo dispuesto en la estructura HTML propuesta en este documento, así como en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

Entre más estándares se sigan para el desarrollo de los módulos, tanto en su maquetación como en su producción, será mucho más fácil escalar, modificar, actualizar, transportar y supervisar los desarrollos. Además de mantener la calidad óptima, propiciando el mejoramiento de los procesos y la planeación.

c. Usabilidad

El diseño gráfico del desarrollo web deberá proveer una experiencia de navegación agradable y bien estructurada, atendiendo las recomendaciones siguientes:

- Vista limpia que genere una respuesta positiva en la mente de la persona usuaria y reduzca las posibilidades de un mal uso del desarrollo.
- Utilización adecuada de tamaños y estilos tipográficos.
- Prever y considerar los descansos visuales para textos extensos o cargas de texto pesadas.
- Interactividad intuitiva y reducida a lo que la persona usuaria necesita.
- Evitar el uso repetitivo y excesivo de botones, colapsables y ventanas emergentes.
- Archivos multimedia y documentos optimizados para su visualización en web.

Algunas sugerencias de usabilidad se pueden consultar en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

d. Adaptabilidad

El tamaño de la ventana de contenido de los módulos deberá construirse para una resolución mínima de 1024 x 768 píxeles. Deberá ser responsivo, es decir, que sea adaptable para su uso con múltiples navegadores y tamaños de pantalla, como mínimo Microsoft Edge, Google Chrome, Firefox y Safari, así como para dispositivos móviles con servicio de conexión a Internet, por ejemplo:

- Apple iOS (iPod Touch, iPhone, iPad)
- Google Android (Teléfonos móviles y Tablet)

5.2.1 Especificaciones técnicas del desarrollo web

Una vez desarrollados los contenidos que integran el guion instruccional de los módulos formativos del Programa de Formación, es necesario aplicar un tratamiento que permita convertir esta información en objetos de aprendizaje que faciliten el acceso, la lectura y la comprensión de manera estructurada.

En este apartado se describen las características que deberán considerarse para la construcción de dichos elementos.

Estructura de curso en CVINE (módulo)

La implementación de los módulos del Programa de Formación en CVINE se llevará a cabo de acuerdo con la estructura siguiente:

Módulo:

a. Encuadre

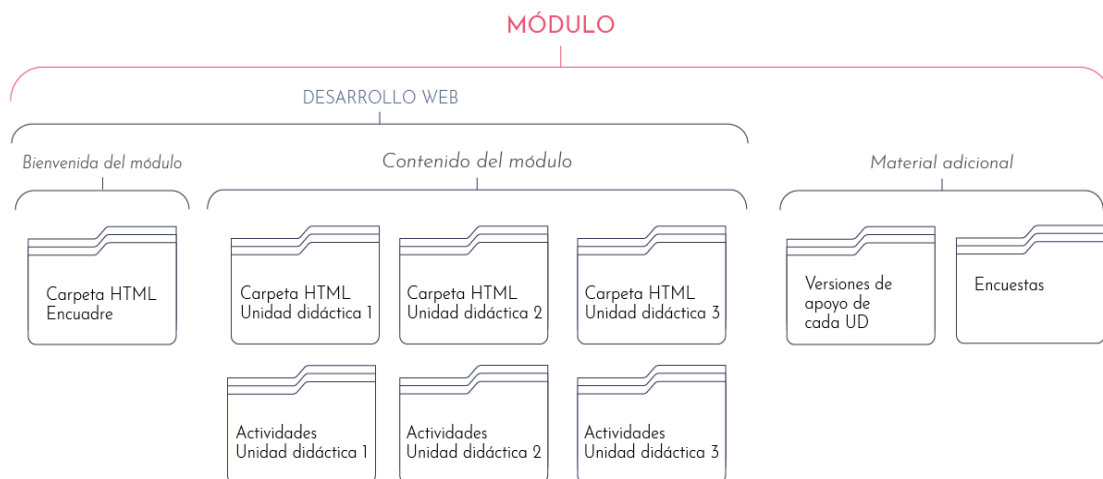
- Bienvenida del módulo
 - Carpeta HTML de Encuadre

b. Contenido del módulo

- Unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Carpeta HTML de unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Actividades unidad didáctica (nombre de la unidad)
- Unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Carpeta HTML de unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Actividades unidad didáctica (nombre de la unidad)
- Unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Carpeta HTML de unidad didáctica (nombre de la unidad)
 - Actividades unidad didáctica (nombre de la unidad)

c. Material adicional

- Versiones de apoyo de cada unidad didáctica
- Encuestas



Estructura del curso (módulo)

Encuadre y contenido del módulo

El encuadre y el contenido del módulo se organizarán en cuatro carpetas HTML divididas de la siguiente manera:

- Una carpeta HTML para el Encuadre del módulo.
- Tres carpetas HTML. Una por cada unidad didáctica contenida en el módulo.

El apartado del Encuadre del módulo está compuesto por:

- Encabezado (logo)
- Introducción
- Instrucción de apertura de contenido (carpeta HTML del encuadre)
- Liga a contenido HTML del Encuadre



The screenshot displays the 'ENCUADRE DEL MÓDULO' (Module Framework) page. On the left, a sidebar contains a course list under 'Sistema Jurídico y procedimientos administrativos sancionadores' with 'ENCUADRE DEL MÓDULO' selected. The main content area features a header with the INE logo and the course title. Below the header, there is a welcome message in Spanish, followed by a paragraph of text and a link labeled '*Encuadre del módulo*'. The text describes the module's structure and learning objectives.

Interior de Encuadre del módulo

Cada una de las unidades didácticas estará compuesta por los elementos de la propuesta pedagógica siguientes:

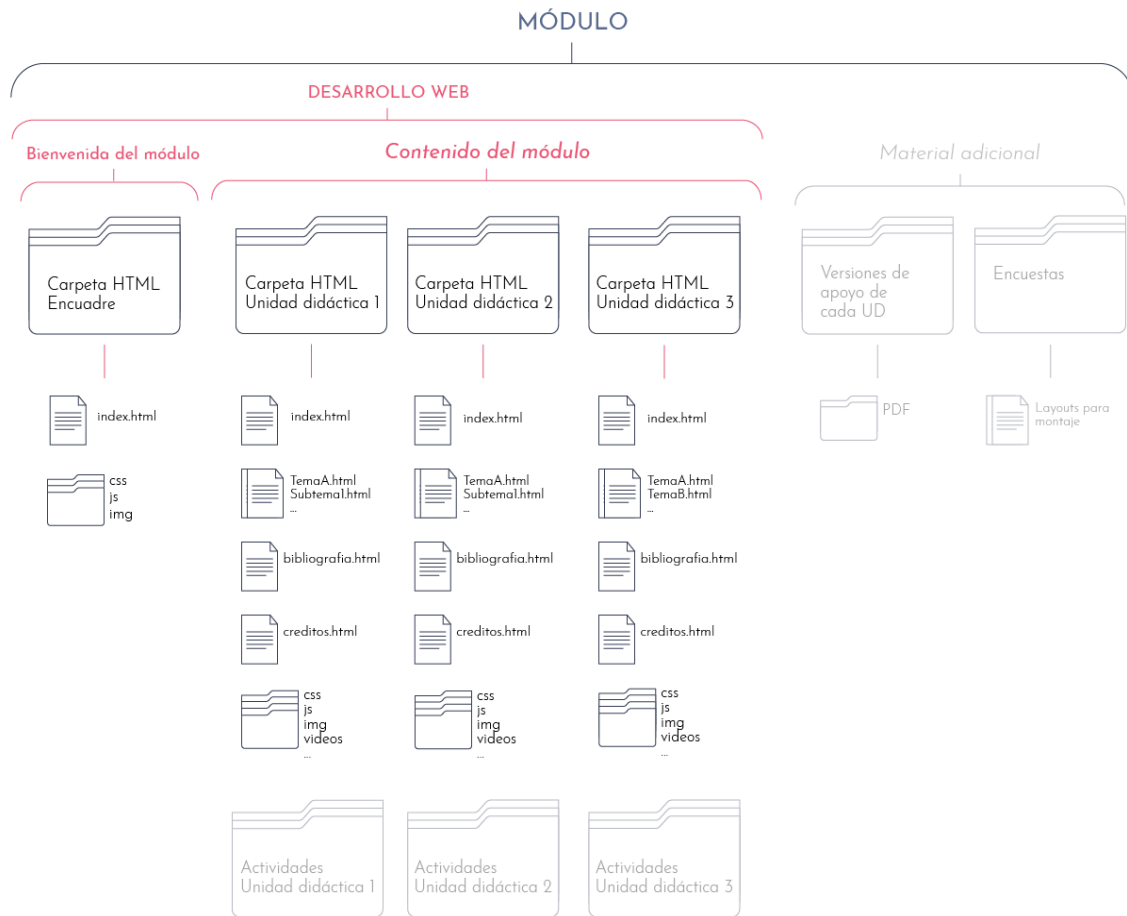
- Encabezado de la unidad didáctica
- Texto de bienvenida a la unidad didáctica
- Instrucción de apertura de contenido (carpeta HTML de unidad didáctica)
- Liga de HTML a contenido de la unidad didáctica
- Actividades de aprendizaje de la unidad didáctica
- Actividades de cierre de la unidad didáctica



The screenshot displays the 'CONTENIDO DE LA UNIDAD 1' page within the INE training platform. On the left, a sidebar menu lists the course structure: 'Sistema Jurídico y procedimientos administrativos sancionadores' (MIS CURSOS), 'Ir al grupo', 'Encuadre del módulo', 'Encuadre', 'Unidad 1 Nombre de la unidad', 'Contenido de la Unidad 1', 'Actividades del Tema A', 'Actividades del Tema B', and 'Actividades de cierre'. The main content area features a header 'CONTENIDO DE LA UNIDAD 1' with a '+ Mostrar descripción' link and navigation icons. Below this is a banner for 'Unidad Didáctica' titled 'El debido proceso y los procedimientos administrativos sancionadores', part of the 'Programa de Formación y Desarrollo Profesional Electoral' (Formación especializada). The text instructs users to click a link for more content: '"Cultura organizacional y trabajo en equipo con ética Profesional!'. A 'Recuerda:' section lists three points: 1) The standard period for unit activities is four weeks. 2) In case of difficulty, an additional week is provided. 3) At the end of the fifth week, all activities will be closed and cannot be reopened. A note at the bottom states that activities are found in the unit topics on the left sidebar.

Interior de unidad didáctica

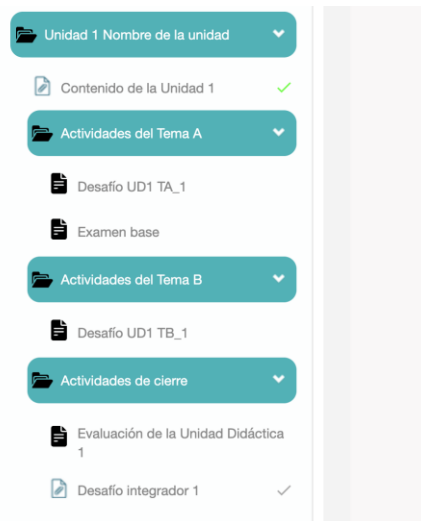
Cada una de las carpetas HTML deberá contener los archivos necesarios para su alojamiento y publicación dentro de la plataforma. Tal como se ejemplifica en el siguiente diagrama:



Encuadre y Contenido del módulo (carpetas HTML)

Implementación de actividades de aprendizaje

Los desafíos, evaluaciones, foros, aulas y otros elementos síncronos o asíncronos se instrumentarán en el área de contenido de su unidad didáctica en CVINE, haciendo uso de las funcionalidades de la plataforma y fuera del contenido de las carpetas HTML.



Interior de las carpetas de las Unidades Didácticas

Las actividades de aprendizaje se presentan en el orden que propone el guion instruccional y están ligadas a los niveles de instrucciones siguientes:

Tipo de instrucción	¿En dónde se aplica?	¿A quién se dirige?
<p>Instrucciones para desarrollador</p> <p>Indican los requerimientos de diseño, desarrollo de interactivos, inserción de imágenes, entre otros. También instruyen una actividad de aprendizaje.</p>	<p>En el guion instruccional.</p>	<p>Al desarrollador web</p>
<p>Instrucciones en el HTML</p> <p>Son las instrucciones incluidas en el desarrollo web y dirigen a la persona usuaria a la navegación y la realización de actividades en CVINE.</p>	<p>Dentro del contenido lectivo de las unidades didácticas en cada uno de los archivos HTML.</p>	<p>A la persona usuaria</p>
<p>Instrucciones para actividades de aprendizaje</p> <p>Estas instrucciones se implementan en CVINE, invitan a ingresar e indican cómo realizar las actividades de aprendizaje.</p>	<p>En los elementos de actividades en CVINE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desafíos • Foros • Aulas 	<p>A la persona usuaria</p>
<p>Instrucciones de configuración de actividades</p> <p>Son aquellas que especifican las necesidades de configuración de una actividad en CVINE.</p>	<p>Se trabajan de manera interna en la Subdirección de Formación.</p>	<p>Se trabajan de manera interna en la DESPEN</p>

Se requiere claridad en estas instrucciones para permitir su configuración, localización y realización por parte de las personas usuarios.

El montaje y la configuración de las actividades en CVINE será realizado por el personal de la DESPEN a partir del guion instruccional.

Estructura de navegación (Estructura HTML)

Para el desarrollo de los contenidos del encuadre y las unidades didácticas, las carpetas HTML deberán contener en su estructura y diseño las especificaciones siguientes:

Carpeta HTML de Encuadre

El encuadre consta de un archivo HTML con navegación en *scroll*. La información se organizará visualmente de acuerdo con las secciones planteadas en el guion instruccional y partirá de la siguiente estructura:

Encuadre (index.html)

- **Menú superior** (las ligas de este menú se dirigen a las diferentes secciones dentro del mismo *scroll*):
 1. Introducción
 2. Problemas eje
 3. Objetivos
 4. Metodología del aprendizaje
 5. Evaluación del aprovechamiento
 6. Iconografía
- **Secciones:**
 1. **Introducción**
 - Presentación del módulo
 - Esquema general del módulo
 - Competencia(s) y nivel de dominio

2. Problema eje

- Problema eje de la unidad didáctica 1 (nombre de la unidad)
- Problema eje de la unidad didáctica 2 (nombre de la unidad)
- Problema eje de la unidad didáctica 3 (nombre de la unidad)

3. Objetivos

- Objetivo terminal y específicos unidad didáctica 1 (nombre de la unidad)
- Objetivo terminal y específicos unidad didáctica 2 (nombre de la unidad)
- Objetivo terminal y específicos unidad didáctica 3 (nombre de la unidad)

4. Metodología del aprendizaje*

- Mención de las características de la metodología y breve descripción.

5. Evaluación del aprovechamiento*

- Diagrama o tabla con información de la evaluación.

6. Iconografía*

- Listado de íconos, imágenes, colores y su significado.

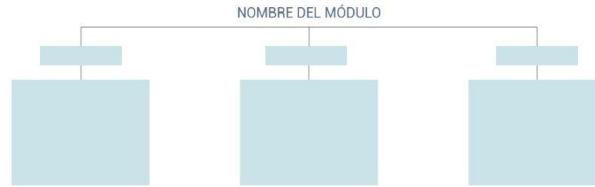
Guía metodológica para el desarrollo del Programa de Formación

LOGO DEL MÓDULO		NOMBRE DEL MÓDULO			Programa de Formación	
Introducción	Problemas eje	Objetivos	Metodología	Evaluación	Iconografía	

PRESENTACIÓN DEL MÓDULO

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut laoreet dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi enim ad minim veniam, quis nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis nisl ut aliquip ex ea con

Esquema general del módulo



Competencia(s), comportamientos y nivel de dominio

Competencia: Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy.

Comportamiento #: Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut laoreet dolore magna aliquam erat volutpat.

Nivel de dominio: Lorem ipsum dolor sit amet.

Ejemplo de vista web para Encuadre

LOGO DEL MÓDULO		NOMBRE DEL MÓDULO			Programa de Formación	
Introducción	Problemas eje	Objetivos	Metodología	Evaluación	Iconografía	

PROBLEMAS EJE

Problema eje UD1	Problema eje UD2	Problema eje UD3
¿Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit?	¿Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit?	¿Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit?

OBJETIVOS

Objetivo general del módulo: Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut laoreet dolore magna aliquam erat volutpat.		
Unidad didáctica 1	Unidad didáctica 2	Unidad didáctica 3
<p>Objetivo terminal. Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p>	<p>Objetivo terminal. Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p>	<p>Objetivo terminal. Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p> <p>Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed</p>

Ejemplo de distribución de apartados del Encuadre

La carpeta HTML deberá contener sus propias subcarpetas:

- Img (imágenes)
- Css (hojas de estilo)
- Js (JavaScript)



Carpeta HTML del Encuadre del módulo

El área de diseño y producción multimedia compartirá en formato PNG o JPEG los apartados 3, 4 y 5 del Encuadre para su inclusión en la carpeta HTML correspondiente.

Carpeta HTML por Unidad Didáctica

El desarrollo web de cada unidad didáctica consta de un archivo HTML como página principal (index.html) y un archivo HTML para cada una de las secciones que la componen. En todos los documentos, la navegación será en *scroll* y la información se organizará visualmente de acuerdo con las secciones planteadas en el guion instruccional y partirá de la siguiente estructura:

1. HTML 1 (index.html)

Página de inicio. (index.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica
- Menú superior:
 - **Introducción (introduccion.html)**
 - Encuadre de la unidad didáctica
 - Objetivo terminal
 - Objetivos específicos
 - Problema eje de la unidad didáctica
 - Competencia(s) y comportamientos

- **Temas (submenú)**
 - Tema A. (TemaA.html)
 - Tema B. (TemaB.html)
 - Tema C. (TemaC.html)
- **Referencias bibliográficas (referencias bibliograficas.html)**
- **Créditos (creditos.html)**

Contiene: Introducción y Encuadre de la unidad didáctica

2. HTML 2 (TemaA.html)

Tema A. (TemaA.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica
- Menú superior:
 - Introducción
 - **Tema A.**
 - **Subtema A.1**
 - Tema B.
 - Referencias bibliográficas
 - Créditos

Contiene: Título y contenido del tema A

3. HTML 3 (SubtemaA1.html)

Subtema A.1. (SubtemaA1.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica
- Menú superior:
 - Introducción
 - **Tema A.**
 - **Subtema A.1**
 - Tema B.
 - Referencias bibliográficas
 - Créditos

Contiene: Título y contenido del subtema A.1.

4. HTML 4. Tema B. (TemaB.html)

Tema B. (TemaB.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica
- Menú superior:
 - Introducción
 - Tema A.
 - Subtema A.1.
 - **Tema B.**
 - Referencias bibliográficas
 - Créditos

Contiene: Título y contenido del Tema B.

5. HTML 5. Referencias bibliográficas (Referencias bibliográficas.html)

Referencias bibliográficas (Referencias bibliográficas.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica
- Menú superior:
 - Introducción
 - Tema A.
 - Subtema A.1.
 - Tema B.
 - **Referencias bibliográficas**
 - Créditos

Contiene: Listado de bibliografía con ligas para descarga

6. HTML 6. Créditos (Creditos.html)

Créditos (Creditos.html)

- Encabezado con título de unidad didáctica.
- Menú superior:

- Introducción
- Tema A.
- Subtema A.1.
- Tema B.
- Referencias bibliográficas
- Créditos

Contiene: Listado de créditos.

A diferencia del encuadre, el desarrollo Web de las unidades didácticas no incluye el nombre ni logo del módulo. Todos los encabezados se refieren únicamente a la unidad didáctica correspondiente.

Unidad didáctica
Nombre completo de la unidad didáctica



Subdirección de Formación
Dirección de Profesionalización

Nombre completo de la unidad didáctica Introducción Temas ▼ Bibliografía Créditos

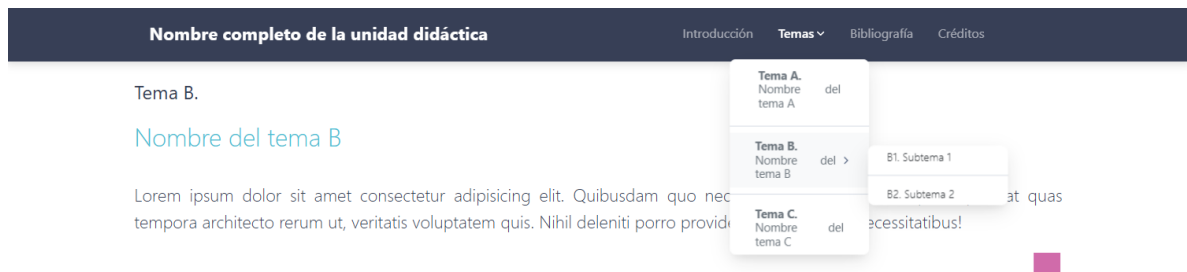
Introducción

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit. Sed accumsan felis vel ex aliquam, et malesuada quam scelerisque. Donec euismod vel sem sit amet varius. Nunc malesuada efficitur ante non commodo. In ut ultricies neque. Sed porta justo posuere porta elementum. Duis dui est, suscipit nec tempor in, pulvinar sit amet tellus. Vivamus blandit efficitur urna eget tempus. Pellentesque in justo at tellus semper dapibus. Nullam pellentesque ultrices accumsan.

PROBLEMA EJE	OBJETIVO TERMINAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	COMPETENCIAS A DESARROLLAR
¿De qué manera la legitimidad de las funciones que desempeñan las y los MSPEN en el instituto se vinculan a la comprensión de una ética pública como fundamento último de la responsabilidad en el contexto democrático en México?			

Narración del problema eje

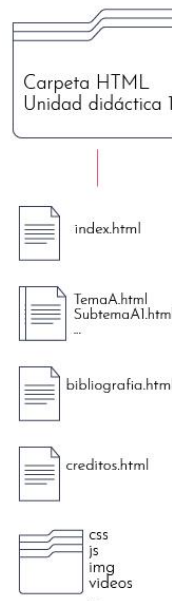
Ejemplo de introducción de unidad didáctica



Ejemplo de Tema de unidad didáctica

La carpeta de cada unidad didáctica deberá contener sus propias subcarpetas:

- Img (imágenes)
- Css (hojas de estilo)
- Js (JavaScript)
- PDF o docs (archivos de descarga en PDF o Word)
- Video¹⁸
- Audio



Carpeta HTML de unidad didáctica

¹⁸ Los vídeos deberán estar almacenados en la carpeta con formato .mp4 y incrustados dentro del HTML de manera responsiva.

Las recomendaciones de uso para elementos gráficos y web en los contenidos de las unidades didácticas se especifican en el Manual de Identidad Gráfica del Programa de Formación.

5.2.2 Alojamiento del desarrollo web del módulo en el CVINE

Para el alojamiento y montaje de contenidos del módulo se deberán proporcionar los siguientes productos:

Para el alojamiento en el repositorio:

- Una carpeta HTML del Encuadre.
- Tres carpetas HTML de las unidades didácticas.

Para el montaje del módulo:

- Logotipo del módulo en sus versiones a color y positivo (calado) en formatos .jpg, .png, editables (.ai).
- Gráfico para listado de cursos con logotipo del módulo en formato .jpg y .png de 1200 x 300 pixeles.
- Encabezado del módulo (Encuadre) en formatos .jpg y .png de máximo 800 x 300 pixeles.
- Encabezado de cada unidad didáctica en formato .jpg y .png de máximo 800 x 300 pixeles.

Para configuración de actividades:

- Anexo de “Actividades de aprendizaje”.
- Documentos descargables (de trabajo o lecturas asociadas).

Para archivos de imagen, audio y video:

- Versiones en editable y con la calidad de registro y/o producción.
- Editables en el caso de audio, video y gráficos en vectores, se requiere la entrega íntegra del proyecto de edición con todos sus archivos de origen.

Para archivos de texto, lecturas:

- Originales (según el caso) en formato Word.
- Versiones en PDF sin encriptar.

Para archivos web¹⁹:

- Documentos con extensiones originales y estándar (HTML5, CSS, JS).
- Editables con cualquier editor de código (Brackets, Notepad++, entre otros).

6. Desarrollo del Programa de Formación para los OPLE

Conforme a lo establecido en el artículo séptimo transitorio de los Lineamientos, cada OPLE que desarrolle su propio Programa de Formación deberá observar la metodología descrita en esta Guía metodológica y atender el procedimiento siguiente:

- I. Previo al inicio de cada ciclo trianual deberá confirmar a través de un oficio dirigido a la persona titular de la DESPEN, la opción de formación con al menos dos meses de antelación. De no hacerlo, la DESPEN incorporará a su personal de forma automática al sistema del Instituto. La impartición del Programa de Formación se registrará por los Lineamientos y la Guía metodológica;
- II. Si el OPLE opta por impartir alguna oferta formativa, deberá someter a consideración de la DESPEN, con al menos seis meses previos a su impartición conforme a los periodos formativos establecidos, la propuesta de módulos o contenidos propios, sujetándose a la Guía metodológica. La DESPEN emitirá un dictamen dentro de los siguientes dos meses;
- III. En caso de obtener una dictaminación favorable para incorporar uno o algunos módulos y/o contenidos propios a la oferta formativa, el OPLE deberá ponerlo a disposición del Instituto para su montaje e impartición en su plataforma educativa, acompañando la operación, o bien, gestionarlos en una plataforma propia. La oferta formativa y/o contenido propio podrá ser considerado por el Instituto para enriquecer su oferta de formación optativa para el resto del personal del Servicio;
- IV. Una vez que un OPLE haya operado en un ciclo trianual por lo menos dos módulos y/o contenidos propios, podrá optar por la operación de su programa de formación de manera parcial, es decir, atendiendo perfiles o necesidades

¹⁹ En caso de utilizar herramientas de autor para la creación de interactivos, quizzes o animaciones se deberán entregar los archivos editables y el nombre exacto del programa de origen.

específicas del personal del Servicio del OPLE. Para ello, deberá contar con el cincuenta por ciento de los módulos y/o contenidos de la malla curricular propuesta y complementar con los del Programa de Formación del sistema del Instituto. Asimismo, deberá someter a consideración de la DESPEN, con un plazo no menor a doce meses de anticipación, la propuesta curricular atendiendo a lo dispuesto en la Guía metodológica. La DESPEN deberá emitir un dictamen dentro de los siguientes cuatro meses a la recepción de la propuesta;

- V. De obtener una dictaminación favorable, el OPLE podrá iniciar la impartición de su programa de formación de manera parcial desde la plataforma educativa de la que disponga la DESPEN, para lo cual contará con su asistencia y se deberá apegar para su operación a los Lineamientos, o bien, operar sus módulos y contenidos desde una plataforma propia, conforme a lo establecido en la Guía metodológica;
- VI. Cuando un OPLE haya operado la impartición de su programa de formación de manera parcial a lo largo de al menos un ciclo trianual, estará en condiciones de proponer la operación de su programa de formación de forma independiente. Para ello, deberá someter a dictaminación de la DESPEN su propuesta para dar continuidad al desarrollo de contenidos de la malla curricular y someter a su consideración la capacidad técnica y operativa, con al menos doce meses de anticipación al inicio de ciclo trianual.

La DESPEN emitirá un dictamen a partir de los estándares de calidad establecidos en la Guía metodológica dentro de los siguientes cuatro meses a su recepción, y de ser favorable, llevará la propuesta a la Comisión del Servicio para, en su caso, su aprobación;

- VII. Para la implementación, la DESPEN asesorará al OPLE en lo conducente.
- VIII. Cuando un OPLE esté impartiendo su programa de formación de manera parcial o independiente, deberá comunicar a la DESPEN con al menos doce meses de anticipación al inicio de cada ciclo trianual, su propuesta para dar continuidad o modificar su programa. La DESPEN dispondrá de cuatro meses para su dictaminación;
- IX. El OPLE que opere módulos y/o contenidos adicionales y los implemente a través de la plataforma educativa del Instituto, se ajustará a los tiempos establecidos y periodos formativos determinados por la DESPEN. Si los instrumenta en su propia plataforma; se atenderá a los tiempos y periodos formativos que le fueron dictaminados;

- X. El OPLE que opere un programa de formación de manera parcial, deberá intercalar en cada periodo formativo propuesto para el ciclo trianual, un módulo del Programa de Formación del sistema INE y uno de su propia oferta, previamente dictaminado por la DESPEN, hasta en tanto no complete su oferta o malla curricular;
- XI. El OPLE que obtenga una dictaminación aprobatoria para instrumentar su programa de formación de manera independiente, deberá informar a la DESPEN a través de su órgano de enlace, las fechas previstas para la impartición de los periodos formativos y los módulos que se ofrecerán. Previo al inicio de cada periodo proporcionará a la DESPEN la relación del personal inscrito en cada módulo, y al término de este deberá enviar los resultados generales para el registro de la calificación correspondiente; así como las licencias médicas u oficios de exención; y
- XII. Los OPLE que desarrollen su programa de formación con contenido propio y no cuenten con plataforma tecnológica, deberán informar a la DESPEN la solución tecnológica que implementarán. En su caso, le podrán solicitar alojar y administrar su programa de formación de forma autónoma en la plataforma educativa del Instituto.
- XIII. Para salvaguardar los instrumentos de evaluación de cierre que el OPLE, que ya cuente con un programa de formación propio, tenga que aplicar al concluir un periodo formativo, deberá observar el siguiente procedimiento:
1. El OPLE deberá solicitar mediante oficio a la DESPEN, la elaboración de los instrumentos de evaluación de cierre correspondientes, en un plazo no menor a seis meses antes de la aplicación.
 2. La DESPEN, con apoyo de las coordinaciones académicas y aplicando la metodología correspondiente, elaborará la batería de reactivos para cada oferta formativa solicitada.
 3. Si el OPLE decide solicitar el apoyo referido en la fracción anterior, la DESPEN será la instancia responsable de llevar a cabo el procedimiento para la aplicación de la evaluación de cierre de cada oferta formativa, de manera directa desde la plataforma.
 4. En caso de que el OPLE cuente con su propia plataforma educativa, deberá designar, e informar por escrito a la DESPEN, a la persona responsable de la administración de la batería de reactivos, quien firmará un acuerdo de confidencialidad y resguardo de la información. La persona

designada no deberá ser integrante del Servicio, y tener al menos un cargo de mando superior.

5. La persona designada para el resguardo de las baterías de reactivos deberá generar una cuenta de correo no institucional, preferentemente de Gmail, e informar a la DESPEN, ya que será el medio de comunicación para compartir las baterías de reactivos.
6. En caso de recibir solicitudes de revisión de la evaluación de cierre, el OPLE deberá informar a la DESPEN, quien llevará a cabo el procedimiento de revisión correspondiente.

Anexos

ANEXO 1.1 Propuesta de verbos de la taxonomía de Marzano y Kendall

A continuación, se presentan los verbos que propone esta taxonomía para los sistemas de pensamiento:

Sistema de pensamiento	Nivel	Subniveles	Verbos sugeridos para la redacción de objetivos
Cognitivo	1. Recuperación	Reconocimiento	Identificar, reconocer
		Recuerdo	Recordar, ejemplificar, nombrar, enlistar, etiquetar, establecer, describir (quién, qué, dónde, cuándo).
	2. Comprensión	Integración	Describir (cómo, por qué, partes esenciales, efectos), explicar, hacer conexiones, parafrasear, resumir)
		Simbolización	Representar gráficamente, ilustrar, dibujar, mostrar, utilizar modelos, diagramar, esquematizar
	3. Análisis	Asociación	Categorizar, diferenciar, discriminar, distinguir, ordenar, crear (una analogía, una metáfora).
		Clasificación	Organizar, ordenar, clasificar, identificar (categoría, diferentes tipos).
		Análisis del error	Identificar (problemas, asuntos, malos entendidos), evaluar, criticar, diagnosticar, editar y revisar.
		Generalización	Concluir, inferir, proponer (principios, reglas, generalizaciones), trazar una ruta.
		Especificación	Defender, predecir, juzgar, deducir, argumentar
	4. Utilización del conocimiento	Toma de decisiones	Decidir, seleccionar, elegir (mejor manera, camino, alternativa)
Resolución de problemas		Adaptar, sobrellevar, proponer, desarrollar estrategias, resolver, alcanzar metas (bajo condiciones específicas)	

Sistema de pensamiento	Nivel	Subniveles	Verbos sugeridos para la redacción de objetivos
		Experimentación	Probar, examinar
		Investigación	Investigar, indagar, tomar una postura o posición, discriminar entre elementos, explicar (cómo pasó, por qué pasó), suponer
Metacognitivo	5. Metacognitivo	Especificar metas	Trazar, lograr, conseguir (algo que se quiere)
		Monitoreo de los procesos	Evaluar, determinar qué tan bien se ha hecho algo, determinar qué tan efectivo es
		Monitoreo de la claridad	Estar claros, mejor entendimiento
		Monitoreo de la precisión	No hay verbos sugeridos (aunque se puede utilizar defender el nivel de precisión, explicar el nivel de precisión)
Sistema interno (Self)	6. Sistema interno (Self)	Examinación de la importancia	No hay verbos sugeridos (aunque se puede utilizar explicar la importancia, determinar la importancia, expresar la importancia)
		Examinación de la eficacia	Mejorar, calificar el propio desempeño.
		Examinación de la respuesta emocional	Identificar, expresar emociones y sentimientos
		Examinación de la motivación	Expresar el nivel de motivación, identificar el nivel de motivación

ANEXO 1.2. Tipos de ejercicios en línea (Desafíos)

A continuación, se presentan los ejemplos de desafíos que se pueden diseñar como actividades de aprendizaje:

Opción múltiple de respuesta única

Fragmento del texto	Planes Estratégicos Definen la identidad de la organización: misión, visión, valores y estrategias a largo plazo.
Base del reactivo	El tipo de planeación que define la identidad de la organización: misión, visión, valores y estrategias a largo plazo, ¿se le conoce cómo?
Respuesta correcta	Plan estratégico
Respuesta incorrecta 1	Proyecto operativo
Respuesta incorrecta 2	Planeación prospectiva

Opción múltiple de completamiento

Fragmento del texto	Los proyectos son considerados una parte fundamental para el logro de objetivos estratégicos de las organizaciones.
Base del reactivo	Los proyectos son considerados una parte _____ para el logro de objetivos _____ de las organizaciones.
Respuesta correcta	fundamental / estratégicos
Respuesta incorrecta 1	ideal / básicos
Respuesta incorrecta 2	estratégica / operacionales

Opción múltiple de ordenamiento secuencial

Fragmento del texto	<p>El ciclo de la gestión (o ciclo <i>Deming</i>). Se refiere a una serie continua de cuatro pasos para asegurar el aprendizaje y la mejora continua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifique • Haga • Verifique • Actúe
Base del reactivo	<p>El ciclo de la gestión (o ciclo <i>Deming</i>), se refiere a una serie continua de cuatro pasos para asegurar el aprendizaje y la mejora continua. De las siguientes opciones señale la que los ordena adecuadamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verifique 2. Haga 3. Actúe 4. Planifique
Respuesta correcta	4, 2, 1, 3
Respuesta incorrecta 1	3, 1, 4, 2
Respuesta incorrecta 2	2, 3, 1, 4

Opción múltiple de relación de columnas

Fragmento del texto	<p>El liderazgo colaborativo es diferente del liderazgo tradicional en términos de poder, información, generación de ideas, resolución de problemas, asignación de recursos, reglas y responsabilidades, liderazgo, rendimiento y revisiones.</p>
Base del reactivo	<p>El liderazgo colaborativo es diferente del liderazgo tradicional.</p> <p>Elija la opción que relaciona las características de uno y otro según corresponda.</p> <p>A. Liderazgo tradicional B. Liderazgo colaborativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El poder en las organizaciones está en una autoridad. 2. Las soluciones se desarrollen a partir de las mejores ideas del grupo

	3. Crean en el intercambio abierto de información 4. Conservan la propiedad de la información como su marca registrada 5. Ocasionalmente reciben sugerencias 6. Están abiertos a sugerencias e ideas de su equipo
Respuesta correcta	A. 1, 4, 5 B. 2, 3, 6
Respuesta incorrecta 1	A. 1, 2, 6 B. 3, 4, 5
Respuesta incorrecta 2	A. 2, 4, 5 B. 1, 3, 6

Verdadero o falso

Son afirmaciones en las que se debe analizar y definir si son verdaderas o falsas.

Fragmento del texto	Base del reactivo	Respuesta correcta
El proyecto es la asignación de recursos a lo largo de un tiempo limitado y la coordinación de sucesos interrelacionados para alcanzar un objetivo global al mismo tiempo que se hace frente a desafíos predecibles, o no (Davidson, 2000).	Una de las características de los proyectos es que implica una serie de sucesos interrelacionados para alcanzar un objetivo global.	True
Una tarea o suceso es entendida como una unidad de trabajo divisible y definible relacionada con un proyecto que puede incluir subtareas (Davidson, 2000).	Dentro de cada proyecto existen tareas, es decir, procedimientos alternativos que ayudan al logro de los objetivos.	False

ANEXO 1.3 Opciones de desafío integrador

Entre las estrategias educativas que se pueden entregar como desafío integrador de la unidad didáctica se encuentran:

Video o Audio²⁰

Para esta actividad se solicita que, de acuerdo con los objetivos de la unidad didáctica y los comportamientos de las competencias, se elabore un video o un audio que describa la posible solución al problema eje, debe contener:

- Análisis del problema eje, considerando la narrativa
- Propuesta de solución
- Conclusiones

El video o audio no debe durar más de 10 minutos y el formato debe ser: .mp4, se puede utilizar un teléfono móvil, una tableta o una cámara para grabar. Para calificarlo se debe elaborar una rúbrica de evaluación.

Infografía²¹

Documento que presenta información de manera resumida y esquemática, explicándola a través de viñetas y gráficos sencillos de asimilar. Debe contener la posible solución al problema eje, una propuesta de mejora o un proceso a llevar a cabo.

Incluye las características siguientes:

- Se debe seleccionar la información, gráficos e imágenes más importantes y útiles a incorporar en la actividad dependiendo de los contenidos a presentar.
- Jerarquización y ordenamiento de la información e imágenes conforme a su importancia, lo cual ayudará a relacionar la información, imágenes y textos, haciendo más sencillo el diseño. Por ejemplo, se puede organizar la información de lo general a lo particular o puede presentarse una secuencia de pasos a seguir.

²⁰ Luis Jorge Orcasitas, *El video digital. Conceptos, procesos y aplicaciones en el aula*, en *Revista Comunicación*, No. 28 p. 109 - 114 Medellín-Colombia. Enero-Diciembre de 2011, disponible en <https://dialnet.unirioja.es/> (fecha de consulta: 5 de febrero de 2026).

²¹ Juan Carlos Mejía, *Cómo hacer una Infografía: qué es, herramientas gratis para diseñar un infograma y guía paso a paso* en <https://www.juancmejia.com>. Recuperado de: <https://www.juancmejia.com/redes-sociales/como-hacer-una-infografia-guia-y-herramientas-para-disenarla/> (fecha de consulta: 6 de febrero de 2026).

- **Diseño.** Una vez que ya se seleccionaron los insumos textuales e imágenes más importantes para la infografía y su relación con el resto de la información (temas, subtemas, problema eje, competencias), se seleccionan los colores, tipografías, iconos y gráficos que mejor se adapten a lo que se quiere exponer en la actividad. Es importante darle un orden y acomodar la información tomando en cuenta la jerarquización y tratar de utilizar el espacio de una manera adecuada.
- Citar las fuentes.

Se puede recomendar el uso de aplicaciones para su elaboración, así como su descarga en formato .pgj o .pdf.

Para calificarlo, se debe elaborar una rúbrica de evaluación considerando en el criterio de contenido los aspectos de forma y fondo.

Manual de procesos²²

El manual de procesos contiene, de manera sistematizada, secuencial y cronológica, las actividades que se llevan a cabo en una determinada área que conforman una organización; así como su intervención en las diferentes etapas del proceso y responsabilidades. Se considerará también como un documento de consulta para el personal, ya que proporciona información básica respecto a la dinámica funcional de la organización.

Como desafío integrador, el manual de procesos debe presentar una propuesta de mejora como solución al problema eje y debe contener, por lo menos:

- Nombre del proceso
- Objetivo
- Breve análisis de la problemática a resolver
- Propuesta de mejora
- Normas de operación
- Diagrama de flujo actual
- Diagrama de flujo con la mejora integrada
- Conclusión

Para calificarlo, se debe elaborar una rúbrica de evaluación considerando cada uno de los elementos solicitados.

²² Secretaría Administrativa, Dirección General del Personal de la UNAM, *Guía técnica para la elaboración de manuales de procedimientos*, 1994, disponible en <http://bit.ly/1IG1QeB> (fecha de consulta el 5 de febrero de 2026).

Artículo de opinión²³

Se integra por un texto en el que el participante transmite su punto de vista (opinión) sobre los aprendizajes esperados en el objetivo terminal, el desarrollo de competencia asociada, o la propuesta de solución al problema eje, pero debe atender criterios de calidad.

Características:

- Es una exposición de carácter argumentativo relativo a la temática de la unidad didáctica.
- Aborda temas coyunturales del ámbito electoral.
- El participante apela al análisis, interpretación y valoración del tema a tratar.

Se integra de los elementos siguientes:

- Introducción: se plantea una breve exposición del tema a desarrollar, los elementos de la controversia y opinión del participante.
- Desarrollo: es la exposición de los argumentos sobre los que tiene una opinión; se contrastan posturas opuestas.
- Conclusión. El participante plantea su opinión final y podrá incluir alguna recomendación e invitar a la reflexión sobre el tema o caso discutido. Puede agregar fuentes.

Su extensión es de máximo dos cuartillas. Para calificarlo, se debe elaborar una rúbrica de evaluación considerando cada uno de los elementos solicitados.

Folleto²⁴

Es un texto informativo que busca dar a conocer los hallazgos principales acerca de un tema, propuesta de solución a un problema, propuesta de mejora, entre otros, e incluye las reflexiones personales o conclusiones del participante.

²³ Manuel Castillo Verano, *Redacción de artículos de opinión: propuesta didáctica fundamentada en una superestructura argumentativa* en Revista Ciencias de la Educación, Año 3, Vol. 2, N° 22, Valencia, Julio - Diciembre 2003. pp. 127-143, disponible en <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n22/22-8.pdf> (fecha de consulta: 5 de febrero de 2026).

²⁴ Caja de Herramientas Comunitarias/Comunicación para promover interés/Capítulo 6/Sección 13, *Crear folleto*, disponible en <https://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/participacion/promover-interes-en-la-comunidad/folleto/principal> (fecha de consulta: 5 de febrero de 2026).

Para llevarlo a cabo es preciso que el participante se dé a la tarea de investigar, diseñar, redactar e ilustrar su contenido.

En esta actividad es importante que el participante tome en cuenta los siguiente:

- Informar o describir el contenido en concordancia con el tema referido.
- Contar con una organización lógica de los contenidos e incluir bibliografía utilizada.
- Redactar de forma clara para que su lectura sea rápida y la información resulte atractiva.
- Incluir el uso de imágenes.
- Incluir los elementos siguientes: título, subtítulos, párrafos cortos, fotografías, esquemas o tablas.
- Incluir una conclusión.
- Cuidar la ortografía.

La extensión debe ser corta (una o dos páginas son suficientes).

Para calificarlo, se debe elaborar una rúbrica de evaluación considerando cada uno de los elementos solicitados.

Presentación²⁵

Es un recurso didáctico que permite diseñar un conjunto de diapositivas que presentan información de manera organizada para lograr mayor impacto al compartir ideas, exponer temas, presentar resultados (de alguna investigación o proyecto), solución de problemas o componentes en la resolución de un conflicto, propuesta de mejora, elementos nuevos en el diseño de algún proceso, entre otros. Se apoyan de textos, imágenes, videos, audios, gráficas, tablas, esquemas u otros recursos multimedia.

²⁵ Universidad Autónoma del Estado de México, Campus Virtual, Innovación Tecnológica Educativa, *Herramientas para la educación. Presentaciones digitales*, México, 2021. Disponible en <https://campusvirtual.uaemex.mx/innovaciontecnologica/presentaciones-digitales/#/> (fecha de consulta: 5 de febrero de 2026).

La presentación electrónica busca evaluar si se alcanzaron los aprendizajes esperados en el objetivo terminal, así como su vinculación con el desarrollo de los comportamientos de la competencia asociada.

Se puede recomendar el uso de aplicaciones para su elaboración, tales como PowerPoint o Prezi, siempre haciendo mención de que se guarden con formato PDF para que se puedan visualizar en el CVINE.

Las características que debe contener, al menos, una presentación electrónica como desafío integrador, son:

- Incluir el título relacionado con los contenidos solicitados de la unidad didáctica.
- Ser coherente y tener vinculación entre texto e imágenes.
- Resumir con claridad la información más importante.
- Incluir imágenes y otros recursos que apoyen al texto.
- Redactar sin errores ortográficos.
- Incluir bibliografía.

ANEXO 1.4

Ejemplos de actividades de acuerdo con la metodología del aprendizaje

Para mayor claridad respecto de la intencionalidad de los momentos en que se utilizan, de acuerdo con la metodología del aprendizaje, se presentan los ejemplos siguientes:

1. Planteamiento del problema eje		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
<p>Que el participante conozca, analice y asimile el problema eje adecuadamente, motivando su interés para involucrarse en la solución del problema a partir de los aprendizajes y su experiencia previa.</p>	<p>Se presenta de manera sencilla y clara un caso hipotético o real relacionado con las funciones de los cargos o puestos al que va dirigida la unidad didáctica; acompañado de preguntas que favorezcan la reflexión y análisis.</p> <p>Debe retomarse durante toda la unidad didáctica para que al final los participantes propongan una posible solución.</p> <p>Ejemplo</p> <p>Paola es Vocal Ejecutiva en un distrito 8 del estado de Guanajuato y cuando estaba revisando el sondeo realizado por la Cámara de Diputados en 2007 (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Encuesta “Reforma Electoral”, Cámara de Diputados, 2007), le sorprendió la pregunta: ¿Usted cree que los partidos políticos son transparentes en el manejo de sus finanzas?, ya que la respuesta decía que el 90% de los encuestados contestó que no lo son.</p> <p>A partir de lo anterior se propuso investigar y para ello formuló la siguiente hipótesis:</p> <p><i>“El cumplimiento de las obligaciones de los partidos políticos en materia de transparencia y acceso a la</i></p>	<p>Narración del problema eje</p>

1. Planteamiento del problema eje		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
	<p><i>información, será directamente proporcional al nivel de confianza de la ciudadanía hacia ellos”.</i></p> <p>Preguntas</p> <p>A partir de la situación anterior:</p> <p>¿En qué beneficiaría a Paola la investigación?</p> <p>¿Cuáles serían los indicadores que debe determinar para la investigación?</p> <p>Enfocado en su ámbito de acción, ¿qué aporta la investigación para la capacitación de los Partidos en materia de transparencia?</p>	

2. Promover la recuperación de los conocimientos, experiencias y saberes previos		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
<p>Que el participante conozca, analice y asimile el problema eje adecuadamente, motivando su interés para involucrarse en la solución del problema a partir de los aprendizajes y su experiencia previa.</p>	<p>Se presenta de manera sencilla y clara un caso hipotético o real relacionado con las funciones de los cargos o puestos al que va dirigida la unidad didáctica; acompañado de preguntas que favorezcan la reflexión y análisis. Debe retomarse durante toda la unidad didáctica para que al final los participantes propongan una posible solución.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>Paola es Vocal Ejecutiva en un distrito 8 del estado de Guanajuato y cuando estaba revisando el sondeo realizado por la Cámara de Diputados en 2007 (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Encuesta “Reforma Electoral”, Cámara de Diputados, 2007), le sorprendió la pregunta: ¿Usted cree que los partidos políticos son transparentes en el manejo de sus finanzas?, ya que la respuesta decía que el 90% de los encuestados contestó que no lo son.</p> <p>A partir de lo anterior se propuso investigar y para ello formuló la siguiente hipótesis:</p> <p>“El cumplimiento de las obligaciones de los partidos políticos en materia de transparencia y acceso a la información, será directamente proporcional al nivel de confianza de la ciudadanía hacia ellos”.</p> <p>Preguntas</p> <p>A partir de la situación anterior:</p> <p>¿En qué beneficiaría a Paola la investigación? ¿Cuáles serían los indicadores que debe determinar para la investigación?</p> <p>Enfocado en su ámbito de acción, ¿qué aporta la investigación para la capacitación de los partidos en materia de transparencia?</p>	<p>Narración del problema eje</p>

2. Promover la recuperación de los conocimientos, experiencias y saberes previos		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
Recuperar los conocimientos y experiencias previas de los participantes, preparándolos para el aprendizaje.	<p>Se presenta como una actividad que propicie que el participante exponga los saberes y experiencias previas relacionados con los temas de la unidad didáctica o con el problema eje.</p> <p>Ejemplo</p> <p>De acuerdo con lo planteado en la introducción del tema reflexiona sobre las siguientes preguntas, escribe tus respuestas y tenlas a la mano para cuando se soliciten en las siguientes actividades.</p> <p>Preguntas</p> <p>¿Qué o quién le confiere poder a la autoridad electoral?</p> <p>¿Cómo se materializa el poder en el funcionario electoral?</p> <p>¿Cómo ejerce el poder que tiene la autoridad electoral?</p> <p>¿Durante la sesión de cómputos distritales cómo se debe ejercer el acto de autoridad?</p>	Desafío inicial o cápsula didáctica con preguntas no evaluable

3. Propiciar la búsqueda y recepción de información		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
<p>Presentar la nueva información o contenido para que las y los participantes desarrollen competencias y construyan aprendizajes que mejoren su desempeño.</p>	<p>Se presenta el contenido acompañado de estrategias didácticas como cuadros sinópticos, mapas conceptuales, preguntas insertadas en el texto que favorezcan su análisis, HTML interactivos, entre otros, que son los insumos para la realización de actividades de aprendizaje.</p> <p>La lectura del contenido es, en sí misma, una actividad.</p> <p>Ejemplo</p> <p>Tema A. Normatividad y procedimiento</p> <p>Una o de los aspectos más importantes del trabajo que llevan a cabo los funcionarios electorales, es que todas sus acciones deben ceñirse al mandato constitucional y a todas las leyes que de ella deriven. El conocimiento de la normatividad y su estricta aplicación en el desempeño de la función electoral es una condición para dar certeza jurídica. Este tema se ha dividido en tres partes para atender lo relacionado al aspecto procedimental como lo marca la normatividad.</p> <p>En cada punto se dispusieron narraciones a manera de casos que ilustran situaciones que invitan a la reflexión sobre cómo debe aplicarse el procedimiento o algún aspecto normativo. Posteriormente, en las plantillas de aprendizaje se han diseñado actividades que ayuden a consultar el manual de procedimientos de manera práctica, es decir, aplicando a una situación concreta.</p> <p>2.1 Organización de los grupos de trabajo</p> <p>Durante todo el proceso electoral hay momentos que se caracterizan por concentrar mayores niveles de tensión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) El conteo de los votos al final de la jornada electoral 2) Los cómputos distritales 	<p>Tratamiento del contenido sustantivo y cápsulas didácticas</p>

3. Propiciar la búsqueda y recepción de información		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
	<p>El primero, les corresponde a los integrantes de la mesa directiva de casilla con la vigilancia de los representantes de los partidos políticos y la mirada atenta de los observadores.</p> <p>En el segundo, la situación no es sencilla, pues sólo se cuentan con cuatro días para hacer el cómputo y en su caso, recuento de votos de cada una de las elecciones, en el orden siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Presidente de los Estados Unidos Mexicanos; b) Diputados; y c) Senadores. <p>El trabajo se debe realizar de manera ininterrumpida a partir de las 8:00 horas del miércoles siguiente a la jornada electoral en el orden indicado para completarlo en los plazos marcados por la ley; para ello, es necesario organizar equipos de trabajo de composición diversa.</p> <p>En ese sentido, la normativa es muy clara y precisa de lo que se tiene que llevar a cabo. La interacción de varias personas defendiendo diversos intereses y las condiciones de trabajo, hacen de los cómputos distritales momentos delicados en los que se deben resolver situaciones al momento, de manera rápida, certera y conforme a derecho para no afectar el principio de certeza.</p>	

4. Impulsar la reflexión sobre la utilidad del conocimiento		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
<p>Estimular el proceso cognitivo, además de vincular los aprendizajes con el contexto laboral de los participantes, favoreciendo el aprendizaje significativo.</p>	<p>Se presenta una actividad de aprendizaje utilizando diferentes estrategias de aprendizaje como debates, mesas redondas, cuestionarios, foros, etc. con el fin de que los participantes asimilen el contenido y lo relacionen con la práctica profesional.</p> <p>Ejemplo</p> <p>Ingresa Foro El poder del funcionario electoral, identifica la liga de tu grupo y participa de acuerdo con lo que se te solicita.</p> <p>Reflexiona y escribe tus ideas respecto a las siguientes preguntas: ¿El funcionario electoral es una autoridad con poder? Si es así ¿hasta dónde llega dicho poder?</p> <p>Realiza tu participación sobre el tema, dando clic en el botón “Responder”; considera tu experiencia en el proceso que llevas hasta el momento. Posteriormente, revisa las publicaciones de tus compañeros y comenta la de por lo menos dos de ellos.</p>	<p>Aula de reflexión y análisis, foros o desafíos</p>

5. Provocar la aplicación del conocimiento nuevo en situaciones profesionales cotidianas		
Propósito	Características y ejemplo	Elemento de la estructura de la unidad didáctica
<p>Desarrollar competencias en las que se concentren y convoquen los aprendizajes para su aplicación en una actividad que se relacione con la solución del problema eje y la práctica profesional de los participantes.</p>	<p>Se presenta una actividad en la que se integren los aprendizajes y donde se genere la aplicación de lo aprendido en el contexto de su práctica profesional.</p> <p>Ejemplo</p> <p>Se solicita hacer una presentación en la que expliquen a su personal las implicaciones de la responsabilidad administrativa en el servicio público, y el impacto que tiene en las tareas de su área de adscripción. Solo deben hacer máximo 8 diapositivas</p>	<p>Desafío integrador y evaluación de la unidad didáctica</p>

Referencias

Arbesú, Isabel y Berruecos, Luis. *El sistema modular en la Universidad Autónoma Metropolitana*, México, UAM-X, 1996.

Caja de Herramientas Comunitarias, Capítulo 6, *Comunicación para promover interés*, Sección 13, *Crear folleto*, disponible en <https://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/participacion/promover-interes-en-la-comunidad/folletos/principal> (fecha de consulta: 3 de febrero de 2021).

Díaz-Barriga, Frida y Hernández, Gerardo, *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*, México, Mcgraw Hill, 2002.

Díez, Enrique, *Las unidades didácticas*, Universidad de León, en <http://educar.unileon.es/Antigua/Didactic/UD.htm> (fecha de consulta: 1 de junio de 2021).

Gallardo, Katherina Edith, *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall*, México, s.e., 2009, Disponible en http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf (fecha de consulta: 3 de mayo de 2021).

_____, *Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas*, México, 2013, Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. eBook.

Hernández, Sara, *¿Comunidades de aprendizaje en línea? Percepción e interacción de estudiantes en cursos en línea*, México, Universidad de Guadalajara, 2003.

Instituto Nacional Electoral. *Estatuto del Servicio Profesional Electoral Nacional y del Personal de la Rama Administrativa*.

_____, *Manual de estilo y elementos editoriales*, 2a. ed., 2021, disponible en https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/10/DECEyEC_Manual-de-estilo-INE-actualizado.pdf

Martínez, C, *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual*. *Educación*, XVII(N*33), 2008. Disponible en <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>

Mejía, Juan Carlos, *Cómo hacer una Infografía: qué es, herramientas gratis para diseñar un infograma y guía paso a paso*, s.d., disponible en: <https://www.juancmejia.com>.

<https://www.juancmejia.com/redes-sociales/como-hacer-una-infografia-guia-y-herramientas-para-disenarla/> (fecha de consulta: 26 de enero de 2021).

Orcasitas, Luis Jorge, *El video digital. Conceptos, procesos y aplicaciones en el aula*, en *Revista Comunicación*, No. 28, Medellín-Colombia, Enero-Diciembre de 2011.

Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado a *Innovaciones en el diseño curricular de los Planes de Estudio*, Vol. 10 (3), México, octubre-diciembre de 2012.

Revista Electrónica de Investigación Educativa, núm. 13 (1), México, 2011. Consultado el 1/06/21 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Secretaría Administrativa, Dirección General del Personal de la UNAM, *Guía técnica para la elaboración de manuales de procedimientos*, México, UNAM, 1994, Disponible en <http://bit.ly/1IG1QeB> (fecha de consulta el 2 de febrero de 2021).

Serrano, J. M. y R. M. Pons, *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm. 13 (1), Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html> (fecha de consulta: 18/10/16).

Universidad Autónoma del Estado de México, Campus Virtual, Innovación Tecnológica Educativa, *Herramientas para la educación. Presentaciones digitales*, México, 2021. s.d., Disponible en https://campusvirtual.uaemex.mx/innovaciontecnologica/presentaciones_dig_itaes/# (fecha de consulta: 1 de febrero de 2021).

Vargas, María, *Diseño Curricular por Competencias*, México, Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería, 2008.

Verano, Manuel, *Redacción de artículos de opinión: propuesta didáctica fundamentada en una superestructura argumentativa* en *Revista Ciencias de la Educación*, Año 3, Vol. 2, N° 22, Valencia, Julio - Diciembre 2003. Disponible en <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n22/22-8.pdf> (fecha de consulta: 2 de febrero de 2021).

Zabala, Antoni y Laia Arnau, *11 ideas clave como aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó, 2007.

Zarzar, Carlos, *Planeación didáctica por competencias*, México, Instituto DIDAXIS de estudios superiores, 2010.