



**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

## **Un proyecto en abierto: los cursos masivos en línea del Programa de Educación a Distancia (PAD/USAL)**

DELLEPIANE, P.; LAMBERTI, M.A.

## **Un proyecto en abierto: los cursos masivos en línea del Programa de Educación a Distancia (PAD/USAL)**

**PAOLA DELLEPIANE**

Programa de Educación a Distancia  
Universidad del Salvador

Rodríguez Peña 770 2 piso

CABA, Argentina

[padellepiane@gmail.com](mailto:padellepiane@gmail.com)

**MARÍA ALEJANDRA LAMBERTI**

Programa de Educación a Distancia  
Universidad del Salvador

Rodríguez Peña 770 2 piso

CABA, Argentina

[alejandra.lamberti@usal.edu.ar](mailto:alejandra.lamberti@usal.edu.ar)

## 1. La sociedad red

En los últimos años, las universidades se han sumado al movimiento Open Access, como una de las vías para constituirse como instituciones más abiertas, participativas y adaptadas a las demandas de acceso al conocimiento, a las prácticas y culturas digitales propias de la sociedad-red. Manuel Castells (2002) define a la sociedad actual como estructurada en torno de redes de información que constituyen la base de la tecnología de información que conforma internet. En sus reflexiones en torno de este escenario Castells agrega, también, que internet es el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico, que constituye la base material tanto de nuestra vida, como de las (nuevas) formas de relación, de trabajo y de comunicación. De este modo, internet procesa la virtualidad y la transforma en nuestra realidad, haciendo de la sociedad en la que vivimos una **sociedad red**. Desde este marco, entonces, la llamada revolución digital ha dado lugar a nuevas prácticas comunicativas y al desarrollo de nuevos lenguajes, que produjeron cambios decisivos en la cultura, en las dinámicas de las sociedades, en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el pensamiento de los individuos.

En este sentido, tal como plantea Giddens (2001), en este contexto surge una nueva forma de sociedad ante nuestros ojos, que no es ajena a nosotros, a nuestras vidas, e influye en todos los procesos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos. La tarea de las instituciones y de cada uno de sus integrantes, en tanto nodos constitutivos de redes integradas, es reconocer y apropiarse de esta transformación de nuestra cultura que se ha producido por el surgimiento y gestión de este nuevo paradigma tecnológico.

En este escenario, los sistemas de educación superior desempeñan un papel importante en el desarrollo social y se enfrentan, día a día, a nuevos desafíos, vinculados con la necesaria incorporación de nuevas estrategias de enseñanza, acordes con el contexto actual. Es fundamental, pues, repensar los enfoques pedagógicos y elaborar materiales didácticos en virtud de los desafíos que plantean estas nuevas perspectivas.

En la actualidad, se comienza a pensar a la formación de extensión universitaria como una alternativa de abrir las iniciativas de este nivel educativo a nuevos conceptos y a prácticas innovadoras, que además de comprometer a las instituciones con sus entornos humanos y territoriales, la sitúan ante una opción de construir una oferta cultural transformadora.

Las TIC están aumentando drásticamente la transferencia de información, dando lugar a una explosión en la generación e intercambio social y colectivo del conocimiento. Esto trae oportunidades para la creación y distribución en la red de una amplia variedad de recursos educativos, hecho que abre el juego a un abanico de discusiones que van desde las reconfiguraciones de los roles del docente y de los alumnos, hasta la redefinición de conceptos tales como el de propiedad intelectual, de régimen de derechos de autor y de los modelos de negocio para la publicación de contenidos.

Así, el aprendizaje en la sociedad red se produce en una diversidad de contextos, que van desde los formales a los informales; y desde los intencionales a los inesperados (Conner, 2013).

## **2. El contexto de la propuesta de los cursos masivos y abiertos del PAD**

El Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador (PAD) pertenece al Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo. Desde sus comienzos, tiene entre sus principales objetivos promover la investigación en educación a distancia y construir espacios tanto para la capacitación permanente de profesionales como para el intercambio de información y experiencias en el área. Asimismo, los objetivos del PAD siempre han estado vinculados con las nociones de calidad y equidad. Es decir, la calidad académica de las propuestas, tanto de cursos como de talleres y posgrados; y la equidad, en función de la oferta de algunas propuestas abiertas y de la llegada de los contenidos a zonas alejadas o con dificultad de acceso, así como a personas que en otros contextos no podrían acceder a estos procesos de formación.

Desde esta perspectiva, para lograr los objetivos que desde el PAD se proyectan año a año, concebimos como necesario un pensamiento basado en la flexibilidad para innovar y en la capacitación docente continua. Es así como abrir canales para la transferencia de conocimiento y brindar herramientas para que los docentes, tanto presenciales como a distancia, puedan aprehender estas nuevas prácticas y lenguajes se ha transformado en un imperativo para nuestro proyecto. Esta transferencia de saberes se realiza tanto hacia el interior de la institución, a través de una propuesta de capacitación interna, como hacia la comunidad, por medio de jornadas virtuales abiertas y gratuitas (<http://pad.usal.edu.ar/pad/evaluaciones>) y de un proyecto de MOOC, abiertos a la comunidad toda.

Los cursos masivos en abierto, llamados MOOC (*Massive Online Open Courses*), son considerados actualmente por muchos investigadores como un fenómeno que afecta la estructura tradicional de la organización universitaria y cuyo horizonte próximo resulta impredecible.

Los MOOC permiten explorar nuevas posibilidades y oportunidades de aprendizaje e investigación universitaria, posibilitando el desarrollo de redes sociales orientadas a la cooperación y cohesión cultural. Son leídos, además, como gestores de conocimiento para el desarrollo de un ecosistema digital global.

Así, brindan la opción de desarrollar formas de aprendizaje vinculadas a la tecnología, donde convergen elementos propios de la enseñanza reglada y no reglada.

Como estrategia pedagógica, los MOOC se fundamentan en el conectivismo, una alternativa que pretende ir más allá de las teorías de aprendizaje ya conocidas, como el conductismo, cognitivismo, constructivismo, para postularse como una corriente que integra los principios explorados por la teoría del caos, las redes de complejidad y la autoorganización (Siemens, 2010).

En muchos casos, los interesados realizan estos cursos como complemento de su educación formal, dado su carácter gratuito y ubicuo. Esta universalidad, junto al formato multimedial y fácil de seguir en forma autónoma, hace que estas experiencias de aprendizaje propicien una metodología participativa y colaborativa del estudiante, con mínima intervención del docente u orientador.

### **Una mirada sobre los MOOC**

El concepto de MOOC tiene sus orígenes en la década del '70, en las propuestas de Ivan Illich (1971), quien consideraba que cualquier sistema educativo debía ofrecer formación a todo aquel que quisiera formarse a lo largo de la vida, y alentar a compartir los conocimientos con los demás, de manera pública. Estas ideas de hace cuatro décadas se han podido poner en práctica y potenciar, gracias a las herramientas de comunicación con las que contamos en el mundo digital hoy.

Los MOOC evidencian que la opción en la adquisición de competencias y conocimientos se incrementa en las personas que desean ampliar su formación y capacitación profesional, actuando los centros universitarios como instancias que orientan el aprendizaje.

Por otra parte, la repercusión de los MOOC lleva a las universidades, muchas veces, a suponer necesaria la creación de plataformas abiertas para participar en este movimiento; tal es el caso, por ejemplo, de la Universidad de Granada, a través del Centro de Enseñanzas Virtuales<sup>1</sup>, o bien, sumarse a desarrollos iniciados por otras universidades o consorcios, tales como Coursera, Udacity, EdX, MiriadaX.

Podemos decir que los MOOC modifican las prácticas y los contextos, también las metodologías y sus desarrollos instrumentales, ante la exigencia de articular la individualización de los aprendizajes con su masificación, aprovechando las ventajas de los diseños multimediales, la interactividad y la presentación de los contenidos modulares.

Siguiendo con esta línea, el proceso de aprendizaje se desarrolla en forma simultánea en un plano individual y en otro social, a través de las interacciones y discusiones colaborativas generadas en los foros y en otros espacios del aula virtual destinados para la resolución de las actividades propuestas.

Así, hemos podido verificar que con la interacción producida en la comunidad de participantes, junto con orientadores y expertos, se logró la consolidación de redes cognitivas que posibilitaron una comprensión adecuada del contexto cultural y social del curso.

### 3. El comienzo del proyecto

Basándonos en estos principios, hemos diseñado la propuesta de cursos en abierto, alojados en el campus virtual, en Moodle (<http://campus.usal.edu.ar>). Consideramos que esta plataforma cuenta con una estructura integradora de los modelos de enseñanza constructivista y conectivista, en los que se sustentan las bases de un aprendizaje en red.

En los meses de septiembre y octubre de 2013 se llevó a cabo una experiencia piloto de un curso en abierto sobre ortografía: **MOOC Ortografía del Español**.

---

<sup>1</sup> El Centro de Enseñanzas Virtuales de la Universidad de Granada, España, ha integrado una iniciativa de formación abierta en línea a través de una plataforma abierta <http://abierta.ugr.es/>

Contó con 894 participantes, de los cuales aprobó el 61%, con el 80% o más de las actividades realizadas.

Esta prueba piloto fue realizada para ajustar técnicamente la plataforma y poder evaluar los procesos de interacción, la dinámica de las actividades, el rol de los orientadores o tutores, el sistema de evaluación y la certificación. En función de estas variables, se realizaron las modificaciones en los contenidos de los cursos de la siguiente fase.

Así, para la primera parte del ciclo lectivo 2014 se presentó un conjunto de tres cursos, pensados en función de algunas de las características propias de los MOOC, pero manteniendo las líneas de investigación y las características idiosincráticas de nuestra propuesta de formación. Estos cursos fueron:

- MOOC de Ortografía (Edición 2: marzo - abril 2014)
- Sitios imperdibles de Buenos Aires (Edición 1: abril - mayo 2014)
- ¿Qué sabemos de medio ambiente? (Edición 1: junio - julio 2014)

Si consideramos las particularidades temáticas de cada una de estas propuestas, podemos observar que el curso de *Ortografía*, que involucra a todas las disciplinas, tiene un público destinatario muy amplio, sin un requerimiento de formación previo específico.

Por su parte, el curso *¿Qué sabemos de medio ambiente?* tiene una temática más general y plantea una problemática muy actual; está destinado a un público amplio, pero con un perfil más específico que en el caso del MOOC de Ortografía.

Por último, *Sitios imperdibles de Buenos Aires* presenta una temática específica (una ciudad, un autor) y local.

#### **4. Aspectos generales del MOOC**

Un MOOC es, como ya hemos señalado, un curso abierto, participativo, distribuido; un camino de conexión y de colaboración, un trabajo compartido entre participantes y docentes.

Según Clara Vizoso Martín (2013), un MOOC debe desarrollarse a partir de tres pilares centrales. La autora grafica esta aproximación del siguiente modo:



**FIGURA 1: Pilares centrales de un MOOC**

### **Los contenidos**

En cuanto al primero de los aspectos, un MOOC debe basarse en contenidos elaborados teniendo en cuenta un estudiante autónomo que pueda gestionar su propio estudio. Asimismo, estos contenidos deben apelar a la convergencia de recursos multimediales: foros, blogs, wikis, material hipertextual, enlaces a la web, etc., se combinan y estructuran para que los estudiantes puedan elegir qué y cómo estudiar.

En el caso de los PAD MOOC, los **contenidos** están alojados –como ya señalamos– en la plataforma Moodle, con un alto nivel de interacción con diversos servicios web, lo que permite incorporar de manera sencilla recursos, producidos y alojados en otras plataformas como YouTube, Flickr, etc. Asimismo, se trabaja con recursos Freeware (Hot Potatoes, Ardora, Quandary, entre otros). Cabe aclarar, que todos ellos son compatibles con la plataforma Moodle que aloja este curso. Además, todas estas herramientas brindan variedad en cuanto a las posibilidades de crear actividades y permitir la interacción con la plataforma a través de la autoevaluación y la autocorrección. Todos estos recursos son de fácil acceso, intuitivos, pues no hace falta ser expertos en tecnologías para poder resolver las propuestas.

### **La interacción**

El segundo de los componentes a tener en cuenta en estos cursos es la **interacción**, que debe darse entre los estudiantes y la plataforma, entre los estudiantes, y entre estudiantes y tutores. Los foros y las actividades deben impulsar el intercambio entre los participantes para generar verdaderas comunidades de aprendizaje. Uno de los pilares de este tipo de propuestas es, tal como mencionamos, la teoría del conectivismo, desarrollada por Siemens (2004), según la cual el conocimiento



personal se crea a partir de una red, que alimenta de información a organizaciones e instituciones. Según estos planteos, el aprendizaje se basa en la diversidad, el intercambio y la conexión de nodos o fuentes de información especializados. El conectivismo toma su nombre a partir del énfasis en las conexiones, aspecto presentado como diferenciador frente al conductismo, el cognitivismo y el constructivismo (cuyas palabras clave son la conducta, la cognición y la construcción, respectivamente).

El punto de partida del conectivismo es, en esta línea, el individuo. El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez retroalimentan a la red, proveyendo nuevo aprendizaje para los individuos. Este ciclo de desarrollo del conocimiento (personal a la red, de la red a la institución) les permite a los que aprenden estar actualizados en su área mediante las conexiones que han formado.

Más allá de si se acepta al conectivismo como una nueva teoría del aprendizaje o no, la descripción que desde esta perspectiva se hace de las redes de conocimiento debe ser considerada cuando analizamos los procesos actuales de enseñanza y aprendizaje, sobre todo cuando tomamos en cuenta los roles y actores de estos procesos: docentes y estudiantes son parte de la misma red de conocimiento, son distintos nodos autónomos de los que se esperan perspectivas diversas de conexión. Es decir, si el conocimiento se encuentra distribuido en forma de red y el aprendizaje depende de las conexiones que se establezcan en los diferentes niveles, todos los miembros de una red de conocimiento conectivo están en igualdad de condiciones en cuanto a sus posibilidades de interacción. Lo que implica que el docente deja de estar en el centro del proceso y pasa a ser un nodo más de la red. Y desde este lugar, deberá diseñar estrategias para participar en la red, pero ya no para controlarla. Cada participante es responsable de sus propios procesos y conexiones y, a su vez, todos deben reconocerse como aprendices permanentes. En consecuencia, se reformulan las relaciones de poder, el significado de autoridad y los procesos de adquisición del conocimiento.

Este marco teórico es muy interesante para poder pensar el contexto en que se producen las interacciones en este tipo de cursos. Si bien los MOOC se proponen como ofertas masivas, en los PAD MOOC la propuesta apuntó a generar un espacio en el que el intercambio entre pares pudiera darse libremente. Los estudiantes recurrieron a las autoevaluaciones y a la participación generada por ellos mismos en foros, cuyos hilos también fueron abiertos por los participantes. Se contó, asimismo, con el acompañamiento de orientadores, quienes a lo largo del proceso fueron un nodo más en la red diseñada para articular la propuesta. La metodología utilizada se basó en la creación colectiva del conocimiento, convirtiendo al estudiante en

protagonista autónomo de su proceso formativo e implicándolo en situaciones de aprendizaje e indagación reflexiva a través de las actividades propuestas.

Gros y Adrián (2004) sostienen que aprender en colaboración implica un proceso de constante interacción en la resolución de problemas y elaboración de discusiones sobre un tema en concreto, donde cada participante define su rol de colaborador y donde el profesor participa como un colaborador más, pero con funciones de orientador y mediador, garantizando la efectividad de la tarea. Así, durante el desarrollo del curso, hemos podido dar cuenta de este proceso a través de las interacciones generadas en los foros de trabajo. A continuación compartimos un intercambio extraído del foro temático del MOOC de Ortografía:

“... el ejemplo no es correcto. Los demostrativos ya no se acentúan. La explicación completa está en el texto de acentuación del curso, en el punto 5: Acentos diacríticos. Con respecto también a este tema, no estoy de acuerdo con Javier. Las palabras no se acentúa por cómo suenan, sino siguiendo una regla ortográfica. Guion y truhan son, al igual que vio, dio, fue y tantos otros que nos suenan con acento, monosílabos que no tienen otro igual del que haya que distinguirlos (como te y té, por ejemplo). La academia quitó el acento de estos monosílabos en 1953, pero cuando los listó omitió, por error, guion, truhan y sion. Cincuenta años más tarde, corrigió ese error, y es lo que debía hacer, aunque tardó demasiado. Comprendo que haya gente que siga acentuando guion por desconocimiento de la norma, pero también hay gente que sigue acentuando fue, vio, dio... Y no había nacido en 1953, cuando se dictó esa norma”  
Nadie nos obliga a seguir una regla lingüística. Somos nosotros los que queremos o no escribir correctamente. Si elegimos hacerlo, debemos aceptar los cambios y la evolución del idioma...”.

Esta es solo una de las muchas intervenciones que se generaron en los diferentes hilos de trabajo en los cursos que se desarrollaron, y que los propios participantes podían iniciar de acuerdo con sus dudas o consideraciones. En todos ellos, las respuestas eran planteadas por los mismos pares y solo en casos de dudas reiteradas y sin solución aparente interveníamos los docentes del curso. Cabe aclarar, en este punto, que la lógica interna de los cursos masivos es diferente a la de los cursos con inscripción cerrada y cupo limitado de participantes. En estos casos, el rol del docente es específico y –si bien no es tema de este trabajo su análisis- requiere una presencia continua para contestar dudas y reencauzar las discusiones. En el caso del MOOC, se fomenta más que en los cursos tradicionales en línea la construcción colaborativa de respuestas y la intervención de los docentes se reduce, pues sería muy difícil plantear el seguimiento de otro modo en espacios en los que intervienen cientos de alumnos.

## La acreditación

Es preciso, en este punto, señalar la diferencia entre la evaluación y la acreditación. El curso, aunque masivo, tuvo a lo largo de su desarrollo variadas actividades de autocorrección, cuyo registro los tutores y estudiantes podían consultar. Es decir, hubo una evaluación permanente y continua, que podía ser relevada tanto por los participantes como por los orientadores. Cabe aclarar que la plataforma permite un seguimiento de las participaciones de los estudiantes, el acceso al registro de las actividades resueltas y a la confección de planillas con estos datos. Sin embargo, uno de los puntos clave en este tipo de propuestas es la acreditación. Si bien en cada propuesta es posible encontrar diferentes respuestas, en el PAD se consideró que para poder otorgar una certificación del curso, los estudiantes debían cumplir con la realización del 80% las actividades de autocorrección. De esta manera, todos estos participantes tuvieron acceso a una constancia digital de participación, generada por la plataforma, que se podía descargar una vez finalizado el MOOC, a través del campus.

No podemos dejar de mencionar al respecto, que la evaluación en los MOOC ha recibido una serie de críticas, en un modelo donde aún los estudiantes prefieren ser evaluados por los docentes y no únicamente por un sistema de autocorrección y de un compañero del curso. Desde esta perspectiva, en el curso piloto de Ortografía, se puso en práctica una evaluación, con corrección personalizada de los docentes. Esta tuvo un costo (para cubrir los gastos de envío del certificado) y fue propuesta como optativa, para aquellos participantes que quisieran tener un certificado de aprobación y no solo una constancia de participación.

## 5. Algunos resultados cuantitativos

A continuación realizaremos una breve caracterización de la propia estructura y desarrollo de los MOOC del PAD:

El **MOOC de Ortografía** (segunda edición) se llevó a cabo en el campus virtual de la USAL (<http://campus.usal.edu.ar>) con un total de **827 inscriptos**, con una duración de 4 semanas.

El curso se estructuró en cinco temas, en los que se proporcionaron contenidos pero también diversas actividades interactivas, que resultaron ser el eje de la propuesta, junto a la interacción y colaboración entre pares.

La metodología utilizada se basó en la creación colectiva del conocimiento, y desde este lugar, los participantes se convirtieron en protagonistas de sus procesos formativos, al ser implicados en situaciones de aprendizaje e indagación reflexiva a través de las actividades propuestas y de las interacciones producidas en los foros.

De los **827 participantes** inscriptos al MOOC de Ortografía, el **55% del total aprobó** el curso con el 80% o más de las actividades realizadas.

Al finalizar el curso se publicó una encuesta de cierre no obligatoria. Respondieron a la misma **110 participantes**, lo que representa un 13% del total de inscriptos al MOOC.

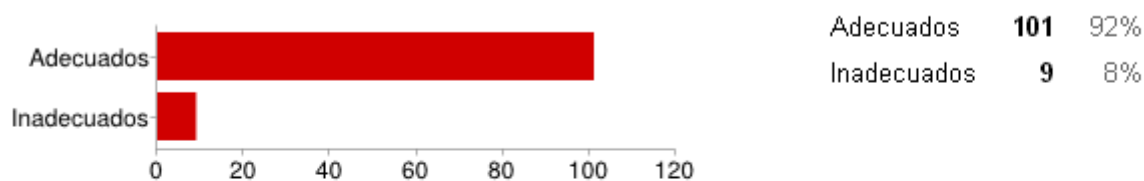
De los participantes que respondieron resultaron un 72% mujeres y un 28% varones. De esta población, la edad se distribuyó de la siguiente manera:

En relación a los participantes que respondieron la encuesta, para el 80% resultó ser el “primer MOOC que hizo”.

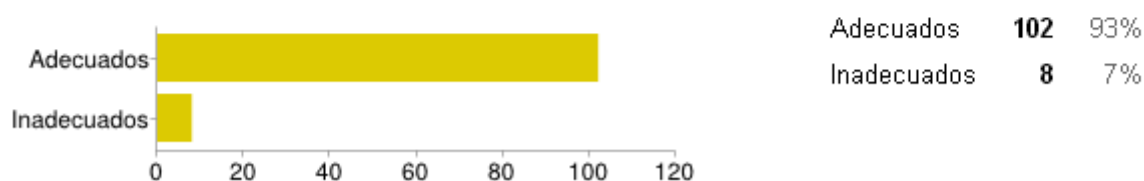
Respecto a los **contenidos y metodología que se desarrollaron en el curso**, más del 50% de los participantes que respondió la encuesta consideró que los contenidos resultaron de un grado elevado en cuanto a relevancia para su trabajo como educador. Valores similares se obtuvieron en cuanto a claridad de los contenidos propuestos y estructuración del curso.

En cuanto a las condiciones de la plataforma MOODLE utilizada para el desarrollo de los 3 cursos, más del 90% de los participantes, la consideró como un sitio web accesible y disponible para el desarrollo del MOOC.

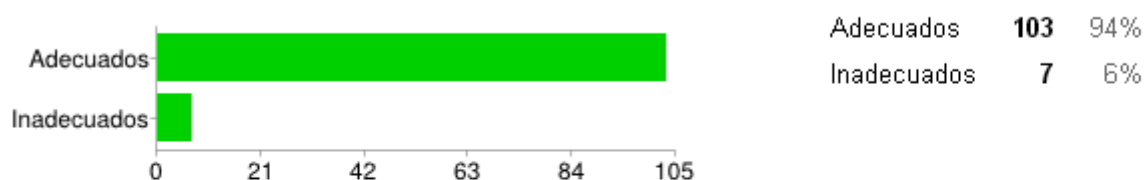
**Condiciones del sitio web donde se desarrolló el curso (accesibilidad, disponibilidad, etc.)**



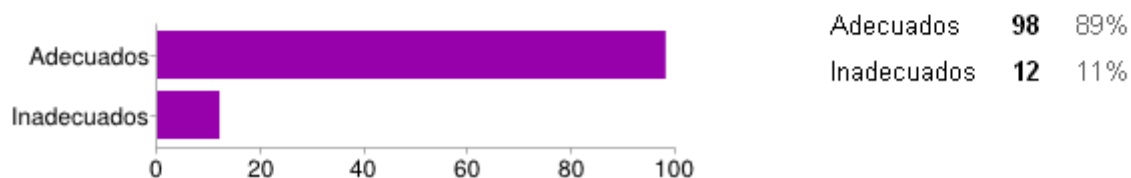
**El número de participantes en el curso**



**Las condiciones para facilitar la asistencia y permanencia en el curso**



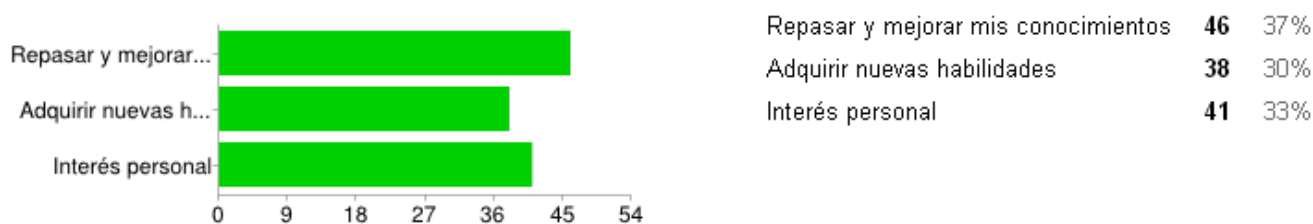
**La duración del curso**



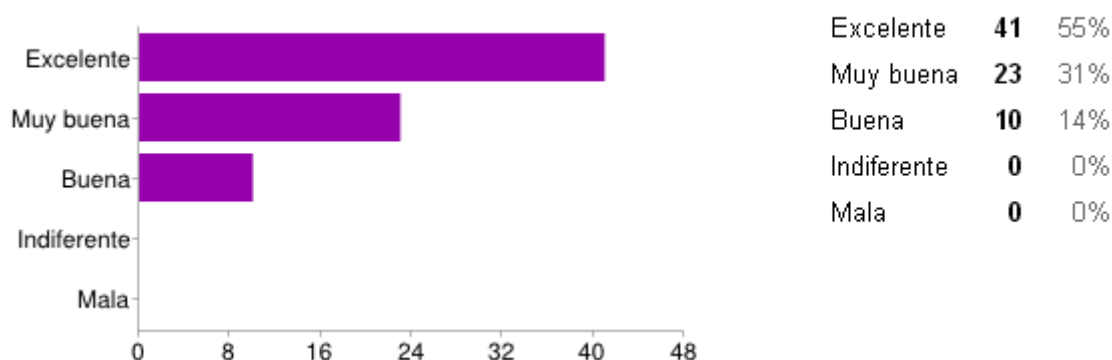
**FIGURA 2: Condiciones de accesibilidad en el sitio web**

También se consultó respecto de los motivos y la motivación que los llevó a participar en este curso. En el siguiente gráfico se muestran los resultados obtenidos. En los 3 cursos desarrollados las respuestas resultaron coincidentes en los siguientes resultados:

**Señale cuáles han sido los motivos que lo han llevado a participar en esta actividad de formación**



**Mi motivación ha sido**



**FIGURA 3: Motivos que lo han llevado a participar en un MOOC**

Al segundo MOOC, **MOOC Sitios Imperdibles de Buenos Aires**, se inscribieron 238 interesados y 144 (61% del total) finalizó el curso. En tanto, 131 (55% de los inscriptos) aprobó con 80% o más de las actividades realizadas.

El curso se evaluó a través de actividades de autocorrección al finalizar cada módulo, cuyo registro se encuentra en la plataforma MOODLE.

La duración fue de 4 semanas y el curso se estructuró en cuatro temas, en los que se proporcionaron contenidos pero también diversas actividades interactivas, que resultaron ser el eje de la propuesta, junto a la interacción y colaboración entre pares.

El **MOOC ¿Qué sabemos de Medio Ambiente?** se desarrolló con un total de **225 inscriptos**, con una duración de 5 semanas.

El curso se estructuró en diez temas, en los que se proporcionaron contenidos pero también diversas actividades interactivas.

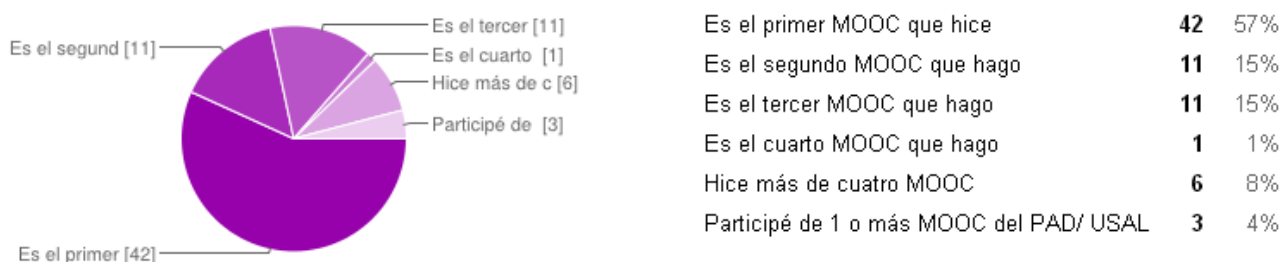
Del total de inscriptos, el **60% aprobó** el curso con el 80% o más de las actividades realizadas.

Al finalizar el curso se publicó una encuesta de cierre no obligatoria. Respondieron a la misma **74 participantes**, lo que representa un 33% del total de inscriptos al MOOC.

De los participantes que respondieron resultaron un 69% mujeres y un 31% varones. De esta población, la edad se distribuyó de la siguiente manera:

Un 57% de quienes respondieron la encuesta contestó que fue el primer curso MOOC que realizó:

#### Experiencia en la participación de MOOC



**FIGURA 4: Experiencia previa en participación en MOOC**

De este resultado, respecto al 80% que respondió en el MOOC de Ortografía “ser el primer MOOC” que realizaban, podemos hablar de la creación de sinergias que producen la potencialidad de los MOOC para la expansión de la educación permanente y complementaria. Es interesante señalar, en este sentido, que muchos de los participantes del primer MOOC repitieron su experiencia en las propuestas sucesivas del PAD. Asimismo, no hubo dificultades respecto del uso de la plataforma, aun en aquellos casos en que los participantes realizaban por primera vez un curso de esta naturaleza.

Podemos señalar, entonces, que los MOOC forman parte de un modelo de formación complementaria, siendo un espacio propicio para el autoaprendizaje, donde es posible aprender con otros que forman parte de esa comunidad

En el desarrollo de los tres MOOC, podemos también decir que se generó un aprendizaje activo, con alta demanda cognitiva, hecho que favoreció la interactividad del participante en el proceso de aprendizaje y permitió combinar un enfoque

individual con uno colaborativo. Así, las prácticas y retroalimentaciones propiciadas durante el curso resultaron valoradas como “Excelente” y “Muy buena, en más de un 60%.

## 6. Conclusiones

Esta presentación ha tenido como finalidad relatar la primera experiencia de un curso masivo en línea llevada a cabo en el PAD. Para su desarrollo, en primer lugar se ha caracterizado a los MOOC para circunscribir la propuesta del PAD dentro de este movimiento masivo y en abierto, que afecta la gestión académica de las instituciones educativas superiores. El núcleo del trabajo giró en torno del Programa de Educación a Distancia (PAD) de la USAL. Desde sus inicios, el PAD lleva a cabo acciones de transferencia y capacitación, tanto dentro de la universidad, como destinadas a la comunidad en general. Uno de nuestros objetivos, en este sentido, es pensar que nuestras prácticas deben favorecer la (re)utilización y producción de REA, y promover modelos pedagógicos innovadores, que impliquen a su vez la apertura de la universidad hacia sectores que de otro modo no tendrían acceso a la educación formal.

Dado que entendemos que el futuro de la educación descansa en la flexibilidad para innovar y la capacitación docente, uno de nuestros objetivos es abrir canales para la transferencia de conocimiento y brindar herramientas para que los docentes, tanto presenciales como a distancia, puedan aprehender estas nuevas prácticas y lenguajes. Esta transferencia de saberes se realiza tanto hacia el interior de la institución, a través de una propuesta de capacitación interna, como hacia la comunidad, por medio de distintas instancias formativas virtuales gratuitas y abiertas, que tienen como finalidad abrir los espacios de la modalidad y de la universidad a la comunidad. Sin dudas, se trata de una nueva forma de concebir la enseñanza, en la que se diluyen las barreras temporoespaciales, al tiempo que se transforman los roles y se modifican las relaciones entre los docentes y los estudiantes, y entre los estudiantes, quienes ahora construyen colaborativamente sus aprendizajes y solo si tienen necesidad acuden a la acreditación del curso.

Consideramos que este modelo puede ser una gran oportunidad para aprovechar las múltiples alternativas que nos ofrecen las tecnologías para generar aprendizaje de calidad, con un diseño pedagógico y colaborativo elaborado críticamente.

Por otra parte, la gratuidad y masividad son dos conceptos que diferencian un MOOC de otro tipo de formación *e-learning* tradicional. Para que este movimiento siga avanzando, es necesaria una reconceptualización y readaptación que genere un



modelo pedagógico y didáctico sostenible en el tiempo, fundamentalmente en lo que hace al rol del estudiante y a las prácticas docentes.

Acordamos con Zapata (2013) que “los MOOC han venido para quedarse”, pero que la modalidad definitiva seguramente será distinta a la configuración actual. Heredará rasgos de los actuales MOOC pero será un producto híbrido con pluralidad de opciones metodológicas. El desafío de las instituciones es, precisamente, continuar con procesos de investigación que acompañen la sistematización de estos proyectos y la reflexión en torno de los modelos pedagógicos que los sustentan.

Creemos, en definitiva, que los MOOC tienen que aportar propuestas pedagógicas basadas en el multiculturalismo, la diversidad de contextos y deben, a su vez, apostar por una cultura global. Para lograrlo, es fundamental pensar en las tres variables que hemos desarrollado en este trabajo como centrales para el diseño y puesta en marcha de un MOOC: los contenidos, la interacción y la acreditación. Así, el diseño pedagógico no puede reproducir las fórmulas de los cursos de *e-learning* tradicionales, sino que deben ser pensados en función de su propia lógica interna; se debe fomentar la creación de un verdadero espacio de intercambio en el que se muestre la reconfiguración de roles; y, por último, se deben pensar, en función de cada propuesta y de cada institución, las alternativas viables de certificación para que las instituciones de educación superior mantengan sus criterios de calidad en la evaluación y en los procesos de certificación.

## 7. Referencias

CASTELLS, M. (2002) *La dimensión cultural de Internet*. Disponible en: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html> [Fecha de consulta: 05/09/14]

GIDDENS, A. (2001). Ciencias Sociales y Globalización, en AA.VV., Desigualdad y globalización: cinco conferencias, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales - UBA y Manantial.

GROS, B y ADRIAN, M. (2004). Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. *Revista Teórica de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 5. Disponible en: [http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_05/n5\\_art\\_gros\\_adrian.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros_adrian.htm) [Fecha de consulta: 05/09/14]

ILLICH, I. (1971). *Deschooling Society*. Marion Boyars. London and New York.

LEAL FONSECA, D. (2012) ¿Una teoría de aprendizaje para nuestro tiempo? Disponible en: <http://www.relpe.org/especial-del-mes/una-teoria-de-aprendizaje-para-nuestro-tiempo/> [Fecha de consulta: 02/09/14]

SANGRÀ, A. (2013). ¿MOOCmanía? (1, 2, 3). *El País*. Disponibles en  
[http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/02/28/actualidad/1362067120\\_992712.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/02/28/actualidad/1362067120_992712.html)  
[http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/03/09/actualidad/1362862473\\_833583.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/03/09/actualidad/1362862473_833583.html)  
[http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/03/17/actualidad/1363544697\\_803500.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/03/17/actualidad/1363544697_803500.html)

SCOPEO (2013). Scopeo Informe nº 2: MOOC: Estado de la situación actual, posibilidades, retos y futuro.

Disponible en <http://scopeo.usal.es/wp-content/uploads/2013/06/scopeoi002.pdf>  
[Fecha de consulta: 12/09/14]

SIEMENS, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Disponible en:

<http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital> [Fecha de consulta: 02/09/14]

SIEMENS, G. (2012). MOOCs are really a platform, Elearnspace. Disponible en:

<http://www.elearnpace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> [Fecha de consulta: 12/09/14]

VIZOCO MARTÍN, C. (2013). ¿Serán los COMA (MOOC) el futuro del e-learning y el punto de inflexión del sistema educativo actual? *Revista Intenciones. Tendencia en innovación e intervención social*. Número 5. Enero 2013. [Fecha de consulta: 12/08/14]

ZAPATA, M. (2013). MOOCs, una visión crítica y una alternativa complementaria: La individualización del aprendizaje y de la ayuda pedagógica. *Campus Virtuales*, Vol. II (1), 20-38. [Fecha de consulta: 12/09/14]