## Cursos MOOC. Renovación en la educación a distancia

Mariela Velázquez UBA



MOOC - aprendizaje conectivista - pedagogía transmisiva - democratización del conocimiento •



En el camino evolutivo de las tecnologías, de la educación a distancia, advertimos el surgimiento de nuevas herramientas que posibilitan nuevos entornos, nuevos escenarios, nuevos modos de mediación en la educación, en las propuestas de formación y en la capacitación profesional.

En este contexto, me parece interesante hacer referencia a un fenómeno relativamente reciente, que está en movimiento hace aproximadamente diez años. Se trata de los cursos masivos, en línea y abiertos, más conocidos como MOOC, por sus siglas en inglés (*Massive Online Open Courses*). En su formato básico, son cursos que se dan de manera gratuita a través de la web, fundamentalmente para el ámbito de la formación profesional y de la capacitación en general. No tienen restricciones para la matriculación, no exigen mayores requisitos ni tienen límites en el cupo de participantes.

Los MOOC comenzaron a difundirse en el año 2008, cuando Stephen Downes y George Siemens pusieron en práctica su teoría del aprendizaje conectivista. De manera muy simplificada diremos que, de acuerdo a esta perspectiva, el aprendizaje, en la "era digital", se produce a partir de la conexión de nodos o fuentes de información, recursos no humanos y personas. Esto genera redes de informaciones que se retroalimentan a sí mismas y permiten la transformación de conocimiento de base (Siemens, 2004; Downes, 2005, 2007, 2008; Wang, Chen y Anderson, 2014; Alemán, Sancho y Gómez Zermeño, 2015). En aquel año, entonces, Downes y Siemens lanzaron el curso "Connectivism and Connective Knowledge" (CCK08), sustentado en esta perspectiva. Inicialmente destinado a sus alumnos de la Universidad de Manitoba (unas veinte personas), la matrícula luego se extendió a aproximadamente 2.300 estudiantes de diferentes lugares del mundo.

Un hito en la historia de los MOOC se produjo en el año 2011 cuando los profesores Sebastian Thrun y Peter Norvig, a través de la Universidad de Stanford, llevaron a cabo el curso "Introducción a la inteligencia artificial", que obtuvo la matriculación de más de 160.000 estudiantes de 190 países. Desde entonces estos cursos comenzaron a multiplicarse y a ser adoptados por muchas universidades del mundo.

Entre los distintos motivos que podrían explicar la expansión de los MOOC encontramos el lema de "contribuir a la democratización del conocimiento" con innovación e investigación. Al mismo tiempo, no podemos desconocer que estos cursos también permiten la difusión de la oferta académica y el contacto con estudiantes de diferentes lugares del mundo.

A partir del 2011, aproximadamente, comenzaron a crearse diferentes plataformas o consorcios que agrupan a las universidades que dictan cursos MOOC, por ejemplo: Udacity, edX, Coursera (anglosajonas) y MiriadaX (iberoamericana). Aunque también surgieron propuestas que se desarrollaron en entornos digitales propios (no suscritas a estas plataformas).

En Argentina también se adoptó esta modalidad y emergieron variadas experiencias. Una de las primeras data del año 2013, cuando el Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía, dependiente de la Subsecretaría de Innovación y Calidad Académica de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires (CITEP-UBA) desarrolló un MOOC que luego reeditó en 2015. Ese año también tuvo su primera experiencia la Universidad Argentina de la Empresa (UADE). Le siguieron los cursos de la Universidad Nacional de Quilmes, en 2014, y de Educ.ar, en 2015. También se sumaron a la iniciativa la Universidad de Palermo y la Universidad del Salvador, entre otras instituciones del país. Algunas de ellas presentan ofertas actualmente.

Las propuestas MOOC no son todas iguales. Pueden diferenciase en sus metodologías, objetivos, resultados esperados y/o propuestas de interacción planteadas. A grandes rasgos podríamos distinguir dos tipos de MOOC.

Los más populares son los cursos denominados "xMOOC", centrados en una pedagogía transmisiva (Aparici y Silva, 2012) con fuerte énfasis en los contenidos y transmisión de información. Por lo general, estos cursos presentan los contenidos a través de materiales de lectura y videos y proponen actividades automatizadas para un aprendizaje individual. Es decir, despliegan un formato autogestivo. A veces proponen también evaluaciones entre pares.

Otro tipo de cursos, vinculados a los lineamientos conectivistas de los primeros MOOC, son los "cMOOC". Aquí, el foco está puesto en la comunicación horizontal y abierta para el logro de aprendizajes a través del establecimiento de comunidades y de redes de información. En este caso, los cursos se centran en la autoorganización de los individuos.

Con el paso del tiempo fueron sumándose otros modelos que incorporan distintos componentes y que reciben diferentes denominaciones. Aunque no quiero detenerme en una tipología de cursos MOOC, sí me interesa resaltar esos cambios entre las distintas versiones. En especial porque, en la actualidad, para correrse de la pedagogía transmisiva, han surgido otras propuestas como por ejemplo los sMOOC, basados en la ubicuidad, las interacciones y la colaboración en el aprendizaje. Es decir, allí el foco está puesto en una pedagogía más activa, que busca que los participantes interactúen y construyan conocimientos ente sí. Además, estos cursos facilitan la accesibilidad desde cualquier dispositivo y en todo momento, proponen una articulación con las redes sociales y apuntan a que los conocimientos puedan integrarse a la vida social.

Respecto a las interacciones en los cursos virtuales, Garrison y Anderson (2005) proponen un modelo de análisis para pensar los intercambios comunicacionales de los participantes. Si bien la propuesta fue desarrollada para el estudio de cursos tradicionales (cerrados), es interesante recuperarla también para el análisis de interacciones comunicativas de calidad en cursos abiertos con el fin de evitar que la masividad afecte la posibilidad de interactuar.

Según estos autores, para que pueda construirse conocimiento, para que pueda generarse una comunidad de aprendizaje en un curso virtual y así posibilitar un entorno educativo de calidad, es necesario que en los intercambios dialógicos se generen tres tipos de presencias: la "presencia social" (aquellos intercambios entre los participantes que apuntan a generar lazos, a transmitir sentimientos, a generar sentido de pertenencia, a socializar); la "presencia cognitiva" (intercambios que refieren a operaciones cognitivas como exploración de contenidos, reflexiones, pensamiento crítico); y la "presencia docente" (generada a partir de la intervención docente en tanto diseñador/a, facilitador/a y orientador/a de la experiencia educativa, alude a aquellas participaciones asociadas a orientar a los/as estudiantes en el acercamiento a los objetivos pedagógicos propuestos y a mantener el proceso de pensamiento en niveles altos (Garrison y Anderson, 2005).

En el marco de los cursos masivos, abiertos y en línea tal vez podría pensarse una cuarta presencia, la del estudiante, a fin de señalar y resaltar su rol activo como gestor de intervenciones y para destacar su papel sustancial en las intervenciones, decisiones y acciones en el proceso de aprendizaje (Velázquez, Alemán y Gómez Zermeño, 2017).

Los desafíos son muchos. Pero es importante que sigamos reflexionando e investigando sobre del diseño e implementación de MOOC, sobre las interacciones dialógicas que allí faciliten la construcción colaborativa de aprendizajes, que fomenten ambientes centrados en los estudiantes y que alienten comunicaciones multidireccionales. Vale la pena apuntalar la democratización del conocimiento y generar propuestas de calidad.

## Referencias

- APARICI, Roberto y SILVA, Marco (2012): "Pedagogía de la interactividad", en: *Comunicar*, 19 (38), pp. 51-58. Disponible en: https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE-12698.pdf
- ALEMÁN, Lorena; SANCHO, Teresa y GÓMEZ ZERMEÑO, Marcela (2015): "Indicadores de calidad pedagógica para el diseño de un curso en línea masivo y abierto de actualización docente", en: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 12 (1), pp. 104-119.
- DOWNES, Stephen (2005): *An Introduction to Connective Knowledge*. Disponible en: http://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?post=33034.
- \_\_\_\_\_ (2007): *What Connectivism is*. Disponible en: https://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html
- \_\_\_\_\_ (2008): "Places to go: Connectivism & Connective Knowledge", en: *Innovate: Journal of Online Education*, 5 (1), pp. 1-8. Disponible en: https://nsuworks.nova.edu/cgi/view-content.cgi?referer=https://scholar.google.com.ar/&httpsredir=1&article=1037&context=innovate/

- GARRISON D. Randy y ANDERSON, Terry (2005): *El e-learning en el siglo XXI: Investigación y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- SIEMENS, George (2004): "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age", en: *International Journal of Instructional Technology and Distance learning*, 2 (1), pp. 3-10. Disponible en: http://www.itdl.org/journal/jan\_05/article01.htm
- VELÁZQUEZ, Mariela; ALEMÁN, Lorena y GÓMEZ ZERMEÑO, Marcela (2017): "Interactions in a Massive, Online, Open Course (MOOC) for teacher's. Proposal for a model of analysis", en: *Digital Education Review*, 31, pp. 149-175.
- WANG, Zhijun; CHEN, Li. y ANDERSON, Terry (2014): "A Framework for Interaction and Cognitive Engagement in Connectivist Learning Contexts", en: *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15 (2), pp. 121-141.