



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Morales Figueroa, Susana María de los Ángeles

Nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario : el caso MOOC : una aproximación al aprendizaje en los estudios de nivel superior



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Morales Figueroa, S. M. de los Á. (2018). *Nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario. El caso MOOC. Una aproximación al aprendizaje en los estudios de nivel superior. (Trabajo final integrador)*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/911>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario. El caso MOOC. Una aproximación al aprendizaje en los estudios de nivel superior

Trabajo final integrador

Susana Morales

susmorales@gmail.com

Resumen

Este Trabajo Final Integrador aborda nuevos escenarios formativos de la Educación Superior. Está orientado hacia un modelo de formación masiva, abierta y gratuita, basados en plataformas virtuales: "los MOOC". El reto de los MOOC (Massive Open Online Courses) o cursos en línea masivos y abiertos, se pone al debate considerando el avance que en los últimos años tuvieron en la educación superior. A través del Estudio de Caso se compara las nuevas prácticas pedagógicas que los estudiantes habilitan, mediante la gestión de sus entornos personales de aprendizajes -Personal learning Environment (PLE)-, y la transformación de modelos estables durante las últimas décadas. Se analiza indicadores destinados a precisar la adaptabilidad de los MOOC como nuevos ecosistemas digitales en el nivel superior universitario así, como las oportunidades para el aprendizaje y la comunicación de una diversidad de usuarios no universitarios.

Palabras claves: Mooc/ MOOC, entornos virtuales, ecosistemas digitales.

Modalidad: Estudio de Caso

Índice

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO I: ¿Por qué los MOOC?	6
1. Relevancia de los MOOC	6
1.1. Justificación.....	7
1.2. Objetivos del trabajo	10
1.3. Perspectivas teóricas y Antecedentes.....	10
1.4. El planteo metodológico	16
Tabla 1. Desarrollo de las preguntas de investigación	17
CAPÍTULO II: Movimientos digitales	20
2. Aprendizaje social abierto	20
2.1. El resguardo de la autonomía universitaria	22
2.2. Nuevos Aportes: Resolución 2641-E/2017.....	24
2.3. Acerca de los entornos virtuales	25
2.4. Las plataformas Mooc y su operatividad virtual	27
CAPÍTULO III. Arquitectura del diseño Mooc.....	28
3. Escenario del diseño	28
Ilustración 1. Vista de Foros en curso Mooc (USAL)	29
3.1. El Proyecto P.A.D./MOOC de Universidad del Salvador	29
Ilustración 2. Mooc: Vista Aula y Presentación de Módulo 1	29
3.1.1. Fases del Proyecto	31
Tabla 2. Fase de desarrollo del Proyecto	31
3.2. El Programa de la UNQ	33
CAPÍTULO IV. EL CASO	35
4. El acto etnográfico de observar	35
4.1. Ingreso al Aula 611.....	36
4.2. Análisis de los principios del diseño interactivo.....	37
Ilustración 3. Mooc: Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017.....	40
Ilustración 4. Mooc: Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017. (Cierre de página).....	41
Ilustración 6. Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017.....	44
4.3. Aspecto didáctico-pedagógico.....	44
Ilustración 7. MOOC: Diseño de Actividades de Apje.2017. Debate y Mensajes.....	45

4.4. Aportes de la entrevista con un representante de la USAL	46
CONCLUSIÓN.....	47
BIBLIOGRAFÍA.....	51
ANEXOS.....	56

INTRODUCCIÓN

Los cambios profundos en la economía, la sociedad y el conocimiento crean un nuevo contexto en el que la educación se enfrenta a nuevos retos. J.C. Tedesco (2003).

La autora, en este Trabajo Final Integrador (TFI) propone estudiar el espacio educativo de los entornos virtuales. Las investigaciones en torno a una red de contenidos curriculares del Plan de estudio de la “Especialización en Docencia en Entornos Virtuales” guiaron a construir una mirada profunda y objetiva para con los “MOOC”. Los Massive Open Online Courses, denominados con la sigla MOOC por Dave Cormier y Bryan Alexander en 2008 se basan en plataformas virtuales. El fenómeno MOOC y su impacto, en las últimas décadas, gira alrededor de una universidad definida en tiempos de cambios estratégicos demandando reformas en el paradigma educativo.

Al tener conocimiento de los cursos masivos online surgió la incertidumbre relacionada al método de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, se cuestionó si serviría para todo tipo de alumnos y cómo sería la organización del curso y su gratuidad. Estas preguntas tuvieron sus respuestas después de la práctica cumplida en el Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador. La experiencia etnográfica relatada en el desarrollo del caso supone que, el aprendizaje en red depende de la capacidad e interés para aprender y pensar que existe un “otro” que hace las veces del tutor que guía e instruye. Por lo que las comunidades que se forman alrededor de los MOOC son la base para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque se sienta el vínculo, a través del foro del curso, existe alguien que aprende lo que necesita aprender y aporta lo que sabe.

En la búsqueda de información se encontró informes académicos, tesis doctorales, y debates colectivos que abordan “los MOOC”. Ello, motivó la idea de transformarlo en el objeto de estudio para el TFI. Este tejido de indagaciones se apoya en sucesivas arquitecturas de plataformas virtuales en el que la voz de los actores sociales, aparecen virtualizados en el análisis de los datos observados. Situados en un mismo ámbito de enunciación, estos datos son parte de una red que integra contenidos curriculares. En consecuencia refiere a la idea que, los MOOC suelen ser útiles, estéticos y dinámicos. De esta forma combinan diversos medios y sitúan, un nuevo paradigma educativo para la educación superior.

Una indagación profunda, objetiva e interesada llevó a comprender e interpretar, la introducción de algunos de los modelos de MOOC. Según Dabat (2016), Director de la colección Ideas de Educación Virtual y Secretario de Educación Virtual de la Universidad

Nacional de Quilmes (UNQ), los MOOC suelen ser elaborados de manera, inteligente combinando diversos medios para la enseñanza y divulgando conocimientos importantes y profundos. “Ponen en evidencia la emergencia de un nuevo paradigma educativo en la educación superior, que da cuenta de cambios globales que se producen en todos los niveles sociales” (Dabat, 2016, p.10). Actualmente, algunas de las Universidades Nacionales del país se organizan en torno a este modelo. En este sentido, ellas brindan oportunidades de aprendizajes a una gran cantidad de estudiantes y público en general.

El movimiento MOOC surge, como respuesta a democratizar la educación universitaria. Está vinculado con el concepto de apertura donde “el conocimiento se pone a disposición de quien sea que lo quiera tomar”. No tiene un fundamento político, el acceso a la educación superior depende de la política de las universidades y del sistema, más que de una herramienta (Campi, 2016, p.43). Existen, de esta manera, indicadores destinados a precisar la adaptabilidad de los MOOC. Los nuevos ecosistemas digitales en el nivel superior universitario, con las oportunidades para el aprendizaje y la comunicación de una multiplicidad de usuarios, serán tratados en el desarrollo de este trabajo final integrador.

El diseño de este TFI contempla el siguiente formato: Introducción y relevancia (justificación de la elección del tema), Objetivos del trabajo, Antecedentes (estado del arte), enmarcación teórica metodológica (método de estudio), Desarrollo (el caso), Conclusión (reflexión final).

CAPÍTULO I: ¿Por qué los MOOC?

1. Relevancia de los MOOC

El término MOOC fue acuñado por Dave Cormier y Bryan Alexander en el año 2008 (Siemens, 2012) su reciente definición y la aparición de un gran número de cursos hizo replantear la definición original de MOOC. El concepto es amplio y ambiguo de tal forma que existen discusiones sobre si, los MOOC son realmente un curso o son una especie de texto docente mejorado (Reich, 2013). En español no existe un término para referirse a este tipo de cursos. Los que se utilizan son CAEM (Curso Abierto en Línea Masivo), COMA (Curso Online Masivo y Abierto o CALGE (Curso Abierto en Línea a Gran Escala). Tampoco está claro cuando un curso es o no un MOOC, por lo que existen algunas características que suelen exigir para que un curso se considere un tipo MOOC (Luján-Mora, 2012).

Los MOOC en el nivel universitario invitan a ser observados desde una perspectiva histórica y pedagógica. Por lo tanto se abordan contenidos que atañen al desarrollo didáctico-pedagógico de los MOOC. En la convicción de lograr solidez en el TFI, se utilizó la técnica de observación participante, a través de cursado de un MOOC en la Universidad “El Salvador” (privada). La participación del rol de usuario/alumna del aula virtual en el campus de la Universidad Virtual de Quilmes (UVQ) hizo que se concretara una indagación mucha más profunda y objetiva del caso. De este modo, el modelo abierto y flexible de los MOOC fue visibilizado frente a los intereses de los usuarios.

Al plantear la importancia del diseño de los MOOC se analizó la plataforma que lo produce. De esta manera, este instrumento permitió conocer el desarrollo de la práctica docente apoyada en contextos virtuales. Nuevamente surge el debate alrededor de estos cursos ¿podrán ser exitosos? ¿Incrementarán el nivel de satisfacción de los estudiantes? ¿Reducirán las tasas de abandono de una carrera o asignatura?

Los seminarios de la EDEV concurren mediando conceptos y contenidos difundidos en las clases. Además argumentan y colaboran en el cruce de perspectivas teóricas. En este contexto de investigación proponen lo siguiente:

1. *Universidad, Sociedad y Estado*: propone el resguardo de la autonomía universitaria. La universidad se suma a los movimientos digitales, para constituirse en una institución abierta y participativa.

2. *La formación en entornos virtuales*: plantea el concepto de “educación abierta”, refiere a una posibilidad de acceso a las oportunidades educativas, a la ausencia de restricciones

para el acceso a una determinada oferta educativa. Ofrece un manual de guía para la construcción de curso Moodle.

3. *TIC y enseñanza*: desarrolla la importancia de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo, en especial, de la educación superior a distancia y de entorno virtual.

4. *Educación y Sociedad de la Información*: sugiere abordar el campo de la sociedad de la información y su contexto de globalización, desde el punto de vista de las industrias culturales y el lugar de la educación superior en estos procesos.

5. *Principios de diseño y evaluación de materiales didácticos*: permite analizar a través de una mirada pedagógica los diseños evaluando los materiales didácticos, a partir de la plataforma donde se desarrolla el MOOC.

6. *Fundamento de la Enseñanza y el aprendizaje en Entornos Virtuales*: proyecta brindar herramientas conceptuales que permiten pensar la función del docente virtual. Aborda los ejes de análisis al programar la enseñanza en los entornos virtuales.

7. *Evaluación de los Aprendizajes y de la enseñanza*: diseña cómo es la evaluación de la educación en línea. Aborda los aspectos, criterios de validación y los procesos de acreditación en la educación en línea. En el análisis de los MOOC se consideran, los momentos de la evaluación en línea que son: factibilidad, implementación e impacto. También plantea la evaluación del trabajo colaborativo y su retroalimentación. Junto al Seminario Formación en entornos virtuales participan en la construcción de un curso Moodle.

8. *Currículum y Planificación de la enseñanza*: concibe considerar los marcos legales de la EAD y la Educación Virtual. El análisis desde las instituciones enmarcadas en la Resolución “educación a distancia”, caso la UVQ [la Resolución 1717/04](#)¹, actualmente derogada y reemplazada por la Resolución 2641- E/2017. Contempla: el modelo educativo, herramientas tecnológicas, perfil y desempeño docente.

9. *Producción Multimedia*: analiza los contenidos del diseño de la plataforma virtual vinculados con la producción didáctica. También, las características comunicacionales de cada medio y el criterio de uso e integración al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

1.1. Justificación

El análisis de los MOOC y su impacto es tratado a partir de la reflexión paradigmática sobre los mismos. En este sentido se considera, la plataforma virtual y la arquitectura de la

¹ Trabajado en el Seminario Currículum y planificación de la enseñanza: Ejemplo de análisis de reforma en <http://marcoteoricotuce.blogspot.com.ar///?zx=7f8ee80c787168d0>

Universidad del Salvador (privada). De igual forma, *algunas* consideraciones sobre el uso de los MOOC de la Universidad Nacional de Quilmes (pública). Se consideró importante vivenciar, al participar de los entornos virtuales en una institución educativa. De esta manera obtener el/los dato/s necesario para el análisis. En el desarrollo de una carrera a distancia, la virtualización también se incorpora como una perspectiva (semipresencial) favoreciendo, el intercambio, discusión y reflexión de quienes interactúan como el caso del Programa de la Universidad Virtual de Quilmes. Por otra parte abre, un espacio entre lo presencial y virtual que enriquece y complementa los estudios superiores.

Se eligió analizar el diseño y la arquitectura de los MOOC. De esta forma relacionar, un conocimiento previo sobre EAD con el contexto de aprendizaje de un ecosistema digital cambiante y personal. Por lo tanto se necesitó conocer, la creación de comunidades de aprendizaje y participación en sistemas abiertos, dinámicos y flexibles. Al formar parte en la iniciativa por indagar el estudio sobre los MOOC, también se visibilizaron las demandas de usuarios con necesidades de organizar su propio tiempo de aprendizaje atendiendo a sus distinciones cognitivas.

El Fundamento del estudio sobre los MOOC permitió, indagar la cuantiosa literatura referida a los nuevos modos de leer y escribir desde distintas perspectivas de análisis (filosofía, antropología, comunicación, educación). En el *Seminario Principios de Diseños y Evaluación de materiales didácticos*, al igual que el resto de los Seminarios, se trabajó contenidos sobre los modos de concebir el conocimiento en la web. Este espacio presentó, el encuentro o cruce de autores en la que se interpreta el alcance teórico sobre el tema “la cultura escrita”. Todo ello en sintonía con los autores referenciados en el blog <http://argumentosyconceptos.blogspot.com.ar/> (Ver **Anexo VII**)

Esta actividad es destacada porque responde al interés de estudiar los MOOC. Al respecto surgen, los nuevos modos de concebir el conocimiento en la sociedad de la información (Martín-Barbero, 2002; García Canclini, 2002); la nueva episteme denominada post-racionalismo que confronta con la complejidad y el caos (Fischer, 2000); la discursividad constitutiva de la visibilidad y la entidad lógico-numérica de la imagen (Foucault, 1966; Renaud, 1995); la puesta en cuestión de la secuencialidad de la escritura, la revolución del texto electrónico y las prácticas de lectura (Chartier, 2008), por último, el hipertexto como nexo textual que favorece la pluralidad, el movimiento y la conexión (Mouthrop, 1989); el valor de la información y las prácticas culturales como participación (Jenkins, 2008).

La necesidad de una reconceptualización de alfabetización se hizo necesaria por considerar una diferencia entre los nuevos medios digitales y los electrónicos. Ellos forman parte de la cultura del niño que llega a la escuela y presiente que estos medios digitales también son parecidos o que son medios digitales que representan un complemento y/o meros

instrumentos que sirven para informar (Buckingham, 2003). Por ello, Buckingham proporciona, a través de su enfoque “la educación para los medios”, recursos críticos para interpretar, entender y, producir medios y lograr convertirse en participantes activos en la cultura de los medios, en lugar de meros consumidores.²

Lo masivo y popular en la posmodernidad tiene una nueva mirada según Barbero (2002), quien señala sus diferencias. Renueva la crítica de la función de las élites en lo cultural. De esta manera se vuelve a retomar, la distinción de la tríada habermasiana entre modernización, modernismo y modernidad para explicar, el ethos latinoamericano. Barbero (op., cit.), conceptualiza la Primera y la Segunda Alfabetización, pero no las separa. En la Primera Alfabetización, el *libro* es un elemento y recurso fundamental -que abre el mundo a la escritura fonética- y es en ésta que se sientan las bases para la Segunda Alfabetización conformada por el mundo de lo audiovisual y los hipertextos.

El autor, le sugiere a la educación terminar con las rupturas y estimular a las continuidades. De esta manera comenzar a formar ciudadanos capaces de leer e interpretar periódicos, noticieros en televisión, videojuegos y textos electrónicos. En el mismo sentido sostiene que, la educación debe asumir a los medios como dimensión estratégica de la cultura. Solo de esa manera accederá, a las nuevas experiencias (conformadas por la aparición de creativas redes de intercambio intelectual y lúdico) y a los nuevos modos de representación. A partir de estos conceptos se abre, un abanico de preguntas que se sintetizan en el apartado siguiente.

1.1.1. Preguntas que llevan a la investigación

La eclosión de los MOOC gratuitos, sin límite y requisitos de admisión ¿Son una revolución o una moda?

En este entorno, con tanto volumen de información y de comunicación en circulación ¿ha incrementado la productividad en la educación? ¿Qué efectividad tiene el desarrollo de los contenidos de aprendizaje en los MOOCS?

Además del uso del correo electrónico ¿la educación superior sigue las mismas rutinas que hace décadas?

¿Las TIC podrán ayudar a mejorar los resultados del sistema educativo?

² “En el contexto de la educación para los medios, el objetivo fundamental no es desarrollar habilidades técnicas ni promover la autoexpresión, sino alentar una comprensión más sistemática de la manera como operan los medios y, por ende, fomentar maneras más reflexivas de usarlos” (Ob.cit. 209).

1.2. Objetivos del trabajo

1. Objetivo General:

Determinar la influencia de los MOOC en los estudiantes del nivel universitario y en la configuración de sus trayectorias escolares.

2. Objetivos específicos:

Se expresan en términos de:

- Indagar caracteres de demanda de cursos ofertados a través de la plataforma Miríada X.
- Examinar el alcance y participación en el MOOC de la plataforma de nivel superior universitario de la *Universidad del Salvador*.
- Describir plataformas de aprendizaje para cursos MOOC.
- Interpretar y dar cuenta de las relaciones alumno-docente en el espacio virtual y su incidencia con el uso de los MOOC.

1.3. Perspectivas teóricas y Antecedentes

Los escenarios formativos en la educación superior se dirigen, hacia un nuevo formato configurado por la educación abierta en Internet. Al respecto, los docentes aprovechan las herramientas que ofrecen las TIC que, como los cursos online, prometen una nueva metodología de enseñanza aprendizaje. En este contexto, la Revista Iberoamericana de Educación a Distancia -RIED-³ pone al alcance, la investigación e innovación de las TIC dentro del ámbito de la enseñanza y del aprendizaje abierto, flexibles y a distancia. De esta forma, los docentes pueden obtener información sobre el papel de los MOOC en la creación de comunidades de aprendizaje y participación.

Los estudios sobre los MOOC forman partes de una gran literatura académica, en él se encuentran: Torres Mancera, Daniel y David Gago Saldaña del Centro Superior para la Enseñanza Virtual (España). Ellos, al estudiar el caso de los MOOC opinan que el valor más prometedor de los MOOC no deriva de lo que son, sino de lo que pueden llegar a ser. Proponen resultados positivos que surgen del carácter flexible y abierto del aprendizaje que defienden Yuan y Powell (2013). También caracterizan a los MOOC por los módulos, el progreso y la capacidad de recombinación. El tránsito hacia experiencias de aprendizaje

³ Una revista científica de acceso abierto revisada por pares ciegos y editada por la *Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia* (AIESAD).

personalizados concede a las personas, la opción de seleccionar caminos de aprendizaje de acuerdo con sus preferencias y competencias.

El desarrollo de los MOOC para Conole (2013), representa el último ejemplo en la línea de las tecnologías disruptivas descritas por Christensen (1997). La educación es una de las actividades más propensas a experimentar estos procesos de innovación disruptiva, dado, el tardío impacto que la tecnología tiene sobre ella (Regalado, 2012). A pesar de ser reciente (el primer experimento MOOC data del año 2008, aunque es cierto que surge mucho antes), los MOOC se convirtieron en los protagonistas absolutos de la educación en el año 2012 (Torres, 2012). Esta notoriedad se explica a partir de que algunas universidades de Estados Unidos acogieron el concepto MOOC a través de iniciativas de plataformas como: *EdX*, *Coursera* o *Udacity*.

El avance de estas plataformas permite hablar de dos categorías de MOOC. Por un lado, los “CMOOCs”, producto del enfoque conectivista de los precursores Siemens y Downes.⁴ Se apoyan en un aprendizaje auto-organizado para lo cual resultan claves, las herramientas de participación como los blogs, feeds, RSS y otros métodos descentralizados. Por otro lado, los “XMOOCs” conciben la importancia del contenido. Los cursos se centralizan en un único sitio web. Utilizan las herramientas de clasificación automatizada para soportar la actividad de miles de estudiantes.

Esta clasificación (XMOOC y CMOOC) fue superada por Clark (2013). Clark distingue ocho tipos de MOOC, *transferMOOC*: cursos disponibles que son trasladados a formato MOOC; *made MOOCs*: más innovadores hacen uso efectivo del vídeo, de material interactivo y tienen un nivel de calidad superior; *SYNCHMOOCs*: tienen una fecha fija de comienzo y de finalización; *ASYNCHMOOCs*: no hay fecha fija de comienzo ni de finalización, hay flexibilidad en los plazos de entrega; *ADAPTIVEMOOCs*: proporcionan experiencias de aprendizaje personalizadas basadas en evaluaciones dinámicas y el uso de una gran cantidad de datos recogidos en el curso (*learning analytics*); *GROUPMOOCs*: el foco se encuentra en la colaboración que acontece entre pequeños grupos; *CONNECTIVISTMOOCs*: pone el énfasis en la conexión entre una red de participantes; *MINIMOOCs*: Son mucho más limitados en tamaño con respecto al concepto tradicional.

La clasificación de Conole (2013) contiene doce dimensiones: grado de apertura, escala de participación (masificación), uso de multimedia, uso de comunicación, alcance de la

⁴ En 2008 George Siemens y Stehpen Downes (los padres del conectivismo), desde la canadiense Universidad Manitoba, impartieron el curso *Connectivism and Connective Knowledge Course* (CCK08) al que incorporaron las estrategias del aprendizaje abierto basado en el conectivismo que ellos postulaban, unido a la propuesta de los contenidos distribuidos a través de las redes.

colaboración con otros participantes, tipo de aprendizaje (centrado en las necesidades del estudiante, o, por el contrario, más centrado en el docente y más estructurado), nivel de aseguramiento de la calidad, fomento de los procesos auto-reflexivos, nivel de evaluación, carácter formal/informal, autonomía y diversidad.

Estas configuraciones colocan a los MOOC en el centro del debate entorno al papel desarrollado por los docentes en los cursos abiertos. Otros elementos que se incorporan a esta configuración MOOC son: la problemática del rol de los facilitadores en los MOOC (Marauri, 2013); el debate sobre la oportunidad o amenaza de los MOOC en las universidades iberoamericanas (Capdevilla y Aranzadi, 2011); la transición desde una educación superior de élite a otra actual, masiva, abierta y universal (Cooperman, 2014); mostrar los resultados de una investigación sobre el uso de OCW y OER en la Educación Superior (Tovar y Lesko, 2014); la creación de objetos digitales de aprendizaje y su inclusión en el repositorio espacio como lo es la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

En este sentido, la UNED es una universidad pública española de ámbito nacional, dependiente del Ministerio de Educación de España (Zorita y otros, 2014). Es la primera Universidad de España por número de alumnos matriculados con casi 265.000 estudiantes en 2014. Rodríguez-Ascaso y González Boticario (2014), profesores de la UNED señalan que, los MOOC ofrecen oportunidades para el aprendizaje a personas que enfrentaban limitaciones para acceder a estudiar por motivos económicos, de tiempo, distancia, de titulación previa y de género.

1.3.1. Acerca de ecosistemas digitales y ecología de los medios

Dado que la mira central de este análisis está puesta en los MOOC, algunos ejes conceptuales serán necesarios plantear para apoyar la lectura interpretativa en este corpus. El concepto de ecosistema digital, según Méndez Montero y Rivera (2013), remite a ser una infraestructura digital que intenta lograr un entorno en la organización de la red; en la generación y cooperación de contenidos, y en el desarrollo de tecnologías abiertas (Méndez, 2013).

En este sentido toma el nombre de ecosistema porque se compara con los sistemas naturales que describen la biología, ecología y el comportamiento de ciertas especies dentro de un medio. Además son elementos fundamentales para el crecimiento de una empresa a nivel mundial. Para ejemplificar, un ecosistema digital es la herramienta que se utiliza para realizar una campaña de publicidad integral en Internet.

Parafraseando a Méndez Montero y Rivera (2013, p.29), el ecosistema MOOC es un ecosistema digital que ayuda a las empresas o instituciones (colegios) a lograr sus objetivos

de comercialización (oferta) digital. Por este motivo las herramientas que brinda internet entre ellas, las redes sociales, impulsan la imagen de las páginas web cuando se oferta un curso o carrera institucionalmente. De este modo, las plataformas son aprovechadas para difundir mensajes mediante redes sociales, blogs, e-mail. También para potenciar una plataforma y utilizar una buena estrategia de planeación y oferta educativa.

Los objetivos que propone un ecosistema digital aluden, al diseño del sitio web para lograr mayor interacción con los usuarios (mayor fidelidad de usuarios), y provocar intención de compra o venta de la oferta educativa, por ejemplo. Para que todo ecosistema digital funcione, según Méndez (2013), plantea tener en cuenta los siguientes elementos:

- *El sitio Web:* Como punto inicial del Ecosistema Digital (el tráfico de visitantes de la página web).
- *El marketing de contenidos:* implica comprender qué necesitan conocer los usuarios que visitan la página web.
- *La optimización de SEO:* El SEO es fundamental para mejorar la visibilidad de un sitio web o de una página del sitio web en los motores de búsqueda o buscadores.
- *Una promoción y publicidad online:* La publicidad online de pago tiene ventaja sobre la publicidad tradicional. Existen diferentes formas y distintas plataformas de hacer publicidad online, por ejemplo las más populares son: Google Adwords, Facebook ads, Yahoo, entre otras.
- *Las redes sociales:* El uso de marketing en redes sociales vitaliza el mensaje incrementando la visibilidad de una empresa, producto o servicio educativo.
- *Los procesos de conversión:* Procurar que una persona o un usuario se convierta en un cliente potencial al solicitar más información.
- *Email-marketing:* Es necesario utilizar el correo electrónico como medio de comunicación entre un emisor (Empresa) y una audiencia específica (usuarios). De esta manera se puede enviar información pertinente (promociones, catálogos, publicidad y demás) y mantener informados a sus suscriptores (clientes o usuarios).
- *La Presentación de resultados:* Como parte del proceso de “feedback” con los clientes “Se debe tener una atención al cliente antes pero también después de vendido un producto, así su fidelidad se quede con la empresa o institución” (Méndez, 2013:36).

Respecto al concepto de Ecología de los medios, metáfora acuñada por Marshall McLuhan (1960) y difundida por Neil Postman (1992), se entiende por un lado, que los medios son ambientes, y por otro lado, los medios son especies (Scolari, 2015). Para Postman, la dimensión ambiental se presenta cuando un medio es una tecnología dentro de la cual crece una cultura. Por lo tanto, es importante destacar que se trata de moldear la política de una cultura, su organización social y sus formas de pensar. De este modo, interesan las formas de interacción entre los medios y las personas ya que éstos ayudan a preservar un equilibrio simbólico (citado en Scolari, 2015).

McLuhan (1990), caracteriza a los medios como ambientes, “el hombre no es consciente de los efectos sociales y físicos de la nueva tecnología, como un pez que no es consciente del agua donde nada” (McLuhan, citado en Scolari, 2015). De esta forma se interpreta cuando McLuhan sostiene que, los medios afectan a los sujetos que los utilizan y sus efectos afectan los patrones de percepción sin encontrar resistencia.

Desde otro lugar, Nicholas Carr (2011), en su libro *Superficiales. Lo que Internet le está haciendo a nuestros cerebros* expresa que, el cerebro es plástico y se modifica de acuerdo con las “herramientas intelectuales” que se utilizan cotidianamente (Carr, 2011, p. 56). Carr sostiene algo similar a lo que decía Walter Ong (1982) cuando afirmaba que con el debido entrenamiento, la escritura como tecnología artificial se naturaliza y pasa a formar parte del propio proceso reflexivo (Carr, 2011, p. 47).

Ningún medio adquiere significado o existencia solo sino en interacción con otros medios, esta es la razón en la que los medios se relacionan y compiten entre sí (McLuhan, citado en Scolari, 2015). En la actualidad se vive un proceso de “mediamorfosis” (Fidler, 1998) o metamorfosis de los medios de comunicación y donde los medios viejos se adaptan al ambiente modificado por los nuevos para poder sobrevivir.

En la reproducción de medios y de pantallas, así como el escenario de combinación entre contenidos, formatos y apropiaciones por parte de los usuarios interesan, el consumo a través de los relatos que se expanden en las plataformas. Para Scolari (2013) son los “prosumidores” que combinan “consumo y producción de contenidos a través de estas plataformas” (p. 46).⁵

1.3.2. La redefinición del MOOC

⁵ Esta dinámica tiene lugar en un “ecosistema móvil” (Aguado, Feijóo y Martínez, 2013) hegemonizado por dispositivos portátiles que se han convertido en verdaderas “tecnologías relacionales” (Aguado y otros, 2013, p. 65). El contenido circula y se inserta en las conversaciones que mantienen los usuarios, conectados ubicuamente a la red (Jenkins, Ford y Greene, 2013).

Un nuevo modelo de sociedad requiere un nuevo modelo de enseñanza por lo tanto, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) exponen un panorama distinto para educadores y estudiantes. Años atrás, los MOOC existían bajo un formato de herramienta de aprendizaje colaborativo. Su uso se limitaba a usuarios con un perfil muy concreto sin embargo, en el año 2012 los MOOC pasaron a ser conocidos y usados por el público.

Redefinir el término advierte la aparición de un gran número de cursos MOOC. El concepto suele ser amplio y ambiguo al debatir si los MOOC son un curso o una especie de texto docente mejorado (Reich, 2013). En español no existe un término para referirse a este tipo de cursos, los que se utilizan son CAEM (Curso Abierto en Línea Masivo), COMA (Curso Online Masivo y Abierto o CALGE (Curso Abierto en Línea a Gran Escala). Tampoco está claro cuando un curso es o no un MOOC, para ello existen algunas características que se exigen para que un curso sea del tipo MOOC (Luján-Mora, 2012).

Los cursos MOOC no se diferencian de los cursos en líneas tradicionales. Un curso MOOC, como se analizará en el capítulo IV, contiene recursos multimediales y lecturas bibliográficas. Presentan actividades que se evalúan de diferentes formas (autoevaluación, evaluación automática, evaluación entre pares). También poseen ejercicios tipo test, para evaluar el aprendizaje. El foro es otro recurso utilizado para debatir entre los usuarios (Pernías y Mora 2013). Los MOOC han crecido exponencialmente en los últimos años (Vázquez, López-Meneses y Sarasola, 2013).

El significado de *educación abierta*, nacido en los años sesenta, buscó dar oportunidades a grupos que tradicionalmente carecían de los prerrequisitos de la educación superior. En cuanto al término “abierta” se refiere a la ausencia de restricciones para el acceso a una determinada oferta educativa. De este manera, la institución que lleva la denominación “abierta” es una institución que elimina los requisitos de ingreso que tradicionalmente exigían las instituciones del nivel (Campi, 2015).⁶

No todos los MOOC son iguales pero, algunos autores opinan que estos cursos no son ni abiertos, ni masivos, ni gratuitos (Zapata-Ros, 2013). A partir de estos conceptos se reconocen tres tipos de MOOC: a) los basados en el trabajo en red, b) en tareas y c) en contenidos. En cuanto a la clasificación de los MOOC, Lane (2012) propone tener en cuenta la

⁶ Seminario: La formación en entornos virtuales. Clase 1. El propósito: el por qué y el para qué del acto. Walter Campi.

teoría o corriente de aprendizaje de los mismos. En atención a ello se habla de CMOOC al referirse a los conectivistas y de XMOOC para los no conectivistas (López, 2012).

En el marco de las observaciones anteriores y considerando el objetivo del caso elegido, el Seminario *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales de la UVQ* reconoció y analizó plataformas virtuales. A través de ellas identificó aspectos relacionados a la educación a distancia enunciados por María Cristina Davini (2008). En este sentido, se indagó sobre el modelo de educación; la arquitectura de sus contenidos; la concepción del proceso enseñanza y aprendizaje; y el lugar del docente y tutor.

En términos generales se analizaron dos grandes concepciones acerca de la enseñanza: la enseñanza entendida como instrucción y la enseñanza entendida como guía. La primera destacó la mediación del adulto o profesor como transmisor de un conocimiento o modernizador de una práctica, “quienes aprenden incorporan los procedimientos, los conocimientos o los conceptos a partir de la acción de quien enseña, a través de la escucha activa, la observación del modelo, la reflexión interna...” (Davini, 2008, p. 29).

La segunda resaltó la guía sistemática y metódica del adulto o profesor y el papel central de la actividad de quienes aprenden, los alumnos. Éstos últimos, estudian a través de la observación directa, la búsqueda y la indagación activa. “La resolución de problemas, la reflexión activa y la inventiva. La metáfora es la enseñanza como andamio...” (Davini, 2008, p. 30). Estas concepciones significativas expresan los resultados del alumno que aprende incorporando las TIC. Más allá de demostrar que los MOOC son, un buen recurso para las personas que esperan ampliar su formación y/o capacitación profesional, los centros universitarios que ofertan MOOC orientan y complementan ciertos aprendizajes. Esto es otra forma de aprender con una metodología dinámica y abierta.

1.4. El planteo metodológico

Este estudio utiliza como paradigma la investigación interpretativa cualitativa porque se adecua al objeto de estudio. Se triangula con datos cuantitativos para que la contrastación entre ambos contribuyan a enriquecer el estudio. De esta manera, los datos aportan significatividad al caso estudiado. La interpretación y análisis de datos dan significatividad al caso implicado en la exposición del Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador.

De manera que se aborda el modelo exploratorio en relación al objeto de estudio y a las preguntas de investigación. En una primera instancia se tomó contacto con la realidad descripta y se construyó una relación más cercana con las singularidades de los MOOC. En este contexto se trabajó con la técnica de observación que, descripta por Scribano (2008)

como técnica para obtener información sistemática del mundo social, se consideró importante al adquirir confianza y competencia de cara a futuras investigaciones en el área de la educación a distancia. Los instrumentos de recogida, análisis de datos y presentación de los resultados se realizaron considerando la formación/capacitación de los alumnos y/o usuarios de la plataforma virtual del caso estudiado.

El caso estudiado refiere al “caso único”, clasificación dada por Stake, R (2010, p.17). El objeto de estudio se indaga empíricamente dentro de la plataforma virtual: el campus del Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador (USAL). Los estudios de casos pueden tener métodos y varias fuentes al ser empíricos, según Stake (2006), Hernández Sampieri y Mendoza (2008), Grinnell, Williams y Unrau (2009) y (Yin, 2009). En consecuencia el presente caso y su lógica se interpreta considerando la perspectiva etnográfica definida mediante el relato etnográfico.

El diseño que describe al caso contiene: 1) la definición del caso (Planteamiento del problema); 2) desarrollo de las preguntas de investigación; 3) unidad de análisis (contexto del caso); 4) fuentes de información e instrumentos de recolección de datos; 5) lógica que vincula los datos con preguntas y proposiciones; 6) análisis de toda la información; 7) criterios para interpretar los datos y efectuar inferencias (el informe previsto); 8) reporte del caso (resultados).

1. La definición del caso: “Los MOOC como nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario, ¿proponen oportunidades para el aprendizaje y la comunicación?

La investigación se efectúa en una institución (USAL) a través de la técnica: observación participante.

2. Desarrollo de las preguntas de investigación

Tabla 1. Desarrollo de las preguntas de investigación

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN		
Temáticas	Preguntas informativas	Preguntas evaluativas
1. Impacto de los MOOC La eclosión de los MOOC ¿son una revolución o una moda?	1. ¿Cómo debe ser la información de los MOOC en el proceso didáctico de la enseñanza superior?	1. ¿Cómo impactan estos cambios en la comunidad educativa universitaria?
2. Comunicación sincrónica y asincrónica ¿qué tipo de comunicación utiliza la universidad para con sus alumnos y profesores?	2. ¿Qué desafío implica para alumnos y docente la implementación de diferentes plataformas virtuales, en la enseñanza?	2. ¿Cómo se interpreta las opiniones de docente y alumnos respecto del MOOC cursado?
3. Tecnologías ¿Las TIC podrán ayudar a mejorar los	3. ¿Cómo establecer las transformaciones tecnológicas	3. ¿Cómo se evalúan estos cambios en las prácticas

resultados del sistema educativo? ¿Cómo?	en la universidad?	docentes?
4. Dominio de aprendizaje de los MOOC A nivel latinoamericano ¿cuál es el dominio de aprendizaje de los MOOC según el caso estudiado?	4. ¿Qué relaciones se pueden establecer entre MOOC de Europa y Latinoamérica?	4. ¿Cómo se acompaña a los docentes en la ejecución de los MOOC?
5. Entorno virtual ¿Se ha incrementado la productividad de las TICs en la educación superior universitaria?	5. ¿Cuáles es el desarrollo de la metodología y tecnología de los MOOC en los contenidos de las carreras?	5. ¿Qué efectividad tiene el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de los MOOC?
Capacitación: ¿El docente logra desarrollar competencias para la comprensión, utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes en el nivel superior universitario?		

Fuente: Elaboración propia

3. Fuentes y recolección de datos

Los criterios para la elección de la técnica de recolección de datos utilizada responden a:

1. La naturaleza del estudio y el tipo del caso investigado (**curso MOOC**)
2. La disponibilidad de los recursos con que se cuenta para la investigación (bases de datos, informes y bibliografías).
3. La oportunidad o coyuntura para realizar el estudio en función del tipo de problema a investigar (el caso).

5. Metodología cualitativa

1. El Análisis de Contenido de fuentes bibliográficas, multimedia, videos.
2. La Observación directas e indirectas y participante.

Para la organización temprana del informe se consideraron los siguientes aspectos: a) Primer esbozo; b) identificación del tema, propósito y método del estudio; c) descripción narrativa extensiva para ampliar la definición del caso y de los contextos (etnografía); d) desarrollo de los temas; e) detalles descriptivos, documentos, citas, datos de la triangulación; f) asertos; g) esbozo final.

6. Entrada al campo. Etnografía

Este TFI considera que la etnografía es un proceso sistemático de aproximación a una situación social. La experiencia y exploración de primera mano lograda a través de la observación participante apareció en el relato etnográfico. Las características definidas en este relato constituyeron:

1. *Un carácter fenomenológico*: Se trató de interpretar los MOOC como fenómeno social viendo “desde dentro” (observación participante), la perspectiva del contexto social de los

participantes del MOOC. Ello permitió tener un conocimiento interno de la interacción social dentro del campus.

2. Una permanencia en el curso: Para concebir el saber que trae al campus cada participante intuyendo la reciprocidad en la interacción. Esto se dio al participar en distintas propuestas de trabajos colaborativos. La observación participante permitió advertir cómo acontecen las clases y módulos. De la misma manera, los diferentes comportamientos que se producen en un determinado contexto. Esta observación trató dar una vivencia en primera persona sobre la realidad social del grupo.

3. Un carácter holístico y naturalista: Concentró una visión global del ámbito social estudiado desde distintos puntos de vista. Desde lo interno, la mirada de los participantes del curso, y desde lo externo, la interpretación de cada situación de aprendizaje.

4. Tiene un carácter inductivo: La observación participante se apoyó en la experiencia y la exploración siendo posible obtener información sobre modelo y otros elementos del MOOC estudiado.

5. Una referencia de etnografía educativa: En la exploración de las acciones y hechos áulicos descriptos, surgió el contexto de los participantes implicados en el curso. Estas evidencias se ratificaron en el escenario (campus virtual) en donde los valores, las actividades y expectativas de los participantes visibilizaban el trabajo colaborativo.

Reforzando el relato etnográfico se trae la mirada de Malinowski (1922) como el primer autor que estructura la observación participante. Entre sus afirmaciones concebía que, para conocer bien a una cultura era necesario introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. En consideración de sus dichos, indujo que en este estudio se cuestionara qué investigar sobre los MOOC, cuándo y cómo observar el campus virtual, desde qué perspectiva registrar datos, cómo marcar los tiempos entre cada ingreso y egreso al campus y por sobre todo desde qué teorías efectuar el análisis.

A partir de estas preguntas se decidió por un lado, registrar el grado (frecuencias) de participación del grupo observado y los horarios de acceso al campus (horarios). Por otra lado explorar a través de la interacción, el lenguaje y formas de expresión del grupo. Por último se realizaron capturas de pantallas para registrar las observaciones en el campus virtual.

CAPÍTULO II: Movimientos digitales

“Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda la enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden”

Manifiesto de Córdoba (1918).

2. Aprendizaje social abierto

Este capítulo desarrolla una perspectiva histórica y pedagógica acerca de las plataformas, lugar en que se desenvuelven los cursos MOOC. El carácter masivo y abierto de los MOOC admite acceder a contenidos y recursos educativos disponibles en la red. De este modo se da respuesta a la pregunta que guió esta investigación referida a la efectividad de las plataformas y el diseño de los contenidos de los cursos MOOC.

El primer curso en línea que recibió el apelativo de MOOC fue el curso “Connectivism and Connective Knowledge” (Conectivismo y Conocimiento Conectivo), organizado por George Siemens y Stephen Downes en la University of Manitoba (Canadá) en agosto de 2008 (Lujan-Mora, 2012). Este curso duró 12 semanas, se inscribieron 2.300 estudiantes de diferentes partes del mundo (Siemens, 2012). No tuvo el éxito como sucedió después pero abrió el camino a los MOOC actuales.

El primer curso MOOC que tuvo un gran éxito fue “Introduction to Artificial intelligence” (Introducción a la inteligencia artificial) organizado en 2011 por Sebastian Thrun, profesor de Stanford University y Peter Norvig, director de investigación de Google. En este curso se inscribieron 160.000 personas repartidas en todo el mundo. Dado el gran éxito, Sebastian Thrun abandonó su puesto como profesor de Stanford University y fundó la plataforma *Udacity*.

El siguiente curso fue “Circuits & Electronics” (Circuitos y Electrónica) en el año 2012. Fue organizado por el profesor Anant Agarwal del Massachusetts Institute of Technology (MIT) en su plataforma MITx, con más de 120.000 estudiantes inscriptos de todo el mundo. A partir del éxito de estos cursos masivos, los profesores Andrew Ng y Daphne Koller, también de Stanford University, fundaron la plataforma *Coursera* y comenzaron a ofrecer cursos a partir de 2012. Posteriormente, el MIT y la Harvard University (grandes enemigos) anunciaron sus

proyecto conjunto *edX*, que tuvo como objetivo desarrollar una plataforma MOOC común sin ánimo de lucro.

Ambos centros invirtieron sesenta millones de dólares entre el desarrollo de las plataformas y la distribución del material didáctico-pedagógico de las clases mediante vídeos, exámenes y pruebas teóricas por internet. A partir de entonces, ambas instituciones junto a otras que se unieron posteriormente al proyecto ofrecieron cursos gratuitos a través de internet. Este es un proyecto colaborativo que busca romper los moldes de la educación universitaria tradicional (Pernías y Luján-Mora, 2012). En 2012, *edX* comenzó a ofrecer su primer curso MOOC, “Circuits & Electronics”, en el que se inscribieron 370.000 estudiantes (Pappano, 2012). Según fuentes, en el año 2012, se invirtieron más de cien millones de dólares en total entre Coursera, *edX* y Udacity (Siemens, 2012).

El año 2012 fue bautizado como “el año del MOOC” debido a su explosión de expectativas (Pernías y Luján-Mora, 2012). El año 2013 se declaró “el año del anti MOOC” (Siemens, 2012). Ello se debió a la desilusión causada por la falta de cumplimiento de las expectativas que habían creado los MOOC (Rivard, 2013).

Un **curso** debe contener la consistencia y los objetivos necesarios para constituir un programa de aprendizaje de una materia o contenidos concretos. Esto significa tener objetivos de aprendizajes que sean alcanzados por los estudiantes después de realizar las actividades en un plazo de tiempo dado (debe tener un comienzo y un final). De igual forma debe contar con evaluaciones que permitan medir y acreditar el conocimiento adquirido.

Abierto, este término, proviene del concepto de recursos educativos abierto. Esto permitía entender que el curso hacía un uso intensivo de contenidos abiertos (open content). Por lo tanto los contenidos propios que generaba el curso, también debían ser publicados en abierto (open license). De esta forma podían ser reutilizados por otras personas. Inicialmente el curso debía estar abierto a todo el mundo, sin requisitos previos, la inscripción era abierta. Esta interpretación de “abierto” no se cumple porque los cursos MOOC de éxitos están alojados en plataformas creadas por empresas, como Coursera o Udacity que no comparten sus cursos de forma abierta.

En los años 2012 y 2013 surgieron varias plataformas tecnológicas de carácter abierto diseñadas para la creación de MOOC. Entre ellas se encuentran *edX* (<http://code.edx.org>); Google Coursebuilder (<http://code.google.com/p/course-builder>); OpenClass (<http://www.openclass.com>); y OpenMooc (<http://openmooc.org>). Estas plataformas están disponibles para ser descargadas, adaptadas y reutilizadas.

2.1. El resguardo de la autonomía universitaria

A lo largo de este trabajo no puede estar ausente la institución que todos anhelan ingresar: *la universidad*. Ella forma parte de la matriz analítica en este estudio. La historia muestra que se ha pasado de una universidad como privilegio (entendida como tal, para unos pocos) a una universidad como derecho (es decir, para todos) y por sobre todo configurada como movimiento político antes de sus perspectivas pedagógicas. Un ejemplo de ello es la Reforma Universitaria del año 1918⁷ que se extendió a todos los países de la región.

En consecuencia se interpela sobre ella llegando a cuestionar sobre el significado de la Universidad para todos. Así también indagar qué representaciones tenemos de ella y por qué necesitamos conocer su origen. Esta controversia rastrea el proceso de desarrollo institucional y su eventual concepción política. Que lleva a evocar las palabras de Ortega y Gasset del año 1930 cuando se refería a la formación de los profesionales, la investigación y la difusión de la cultura como pilares inamovibles. Desde aquel entonces ha cambiado la forma de investigar surgió el intercambio de alumnos y profesores entre universidades como también, el uso de tecnologías. Aún así, sus postulados se reconstruyen en cada tiempo social, “la dinámica de la llamada sociedad del conocimiento o sociedad de la información, también se refleja en el campo educativo” (Tedesco, 2003, p.2).

La universidad se suma a los movimientos digitales para constituirse en una institución abierta, participativa. En este sentido debe dar respuestas a las demandas de acceso al conocimiento y a las culturas digitales de una progresiva sociedad red. Internet es el eje del paradigma sociotécnico que organiza la base material en las distintas formas de vivir y de comunicar en el espacio social. Ha provocado cambios en la cultura y en las formas de pensar. Es la web quien procesa la virtualidad y la transforma en realidad creando, la sociedad red (Castells, 2002). A través de los cuales la universidad participa de las nuevas prácticas comunicativas y del desarrollo de nuevos lenguajes.

Está surgiendo una nueva forma de sociedad que influye en todo los procesos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos (Giddens, 2001; Tedesco, 2003). En este escenario, la universidad tiene un rol en el desarrollo social. Una parte de su esfera política se representa “la cuestión de la autonomía”. Una autonomía que cambió a lo largo de los años. Cada gobierno ha tratado su importancia institucional sin llegar a merecer un tratamiento prometedor que avizore más allá del presente. Es la razón por la cual sigue siendo un tema con mucho debate y polémicas.

⁷ Tema desarrollado en el Seminario: Universidad, Sociedad y Estado de EDEV.

Las ciencias políticas brindan las herramientas analíticas a la hora de abordar un proyecto de política nacional como las políticas educativas. Indica el rol de los actores sociales y los intereses en juego dentro del contexto nacional e internacional en el que se produce dicha trama.⁸ La educación, en su constante relación con la sociedad y con el mismo Estado, no puede dejar de considerarse política pública. Por este motivo cobra importancia el resguardo de la autonomía universitaria como parte del proceso de democratización Argentina. Sin duda alguna, la palabra *autonomía* se relaciona con independencia, desvinculación, libertad y política, las que se ven implicadas al reconocerse en un contexto educativo.

En la Educación Superior coexisten valores que conciernen con lo profesional y pedagógico, lo que habilita hablar de eficiencia y calidad educativa. El movimiento liberal de 1918 pretendía asignar a la Universidad el lugar político que le correspondía. ¿Qué significa entonces, la autonomía universitaria en este nuevo marco mundial? ¿Serán los fundamentos para una reforma universitaria en Argentina y Latinoamérica, las que marcarán un modelo de calidad y eficiencia en pleno siglo XXI? ¿Qué papel político desempeñan los actores universitarios en los procesos de transformación en América Latina? ¿Estarán presentes, ausentes o indiferentes?

Las respuestas de la educación superior a las demandas de la sociedad, según González y Espinoza (2007), se basan en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria cuando define sus finalidades y asume sus compromisos. Para esto es necesaria la autonomía sin la cual, la universidad no puede repensar sus compromisos. Es inevitable la libertad académica para poder definir prioridades y tomar decisiones según los valores públicos que fundamentan la ciencia y el bienestar social. La autonomía es imprescindible para que la universidad se piense a sí misma y decida sobre los valores que sostiene.

La responsabilidad social de la universidad está atravesada por reflexiones y preocupaciones sobre temas que acometen a la humanidad. Es el caso del medio ambiente, los problemas interculturales, la pobreza estructural, los enfoques transdisciplinarios, la paz, el desarrollo sostenible y la tecnología. Esto señala la necesidad de orientar los conocimientos técnico-científicos, la democratización epistémica y los ideales humanitarios de libertad, justicia social, paz, desarrollo humano y un modelo de desarrollo sostenible.

Las transformaciones expuestas anteriormente prueban cuánto ha cambiado el mundo desde 1918. La autonomía universitaria es inseparable de un proyecto de país. Por lo tanto,

⁸ Clase 1: La política educacional como política pública. Seminario: Universidad, Sociedad y Estado. Carrera: EDEV (2015).

este será el lugar adonde defender los intereses de las mayorías integradas por trabajadores y jóvenes, tanto de zonas urbanas como rurales.

2.2. Nuevos Aportes: Resolución 2641-E/2017

El Ministerio de Educación y Deportes, el 13 de junio de 2017 considerando que el artículo 72 de la Ley N° 24.521 establece que, son funciones del CONSEJO DE UNIVERSIDADES, entre otras, las de “proponer la definición de políticas y estrategias de desarrollo universitario, promover la cooperación entre las instituciones universitarias, así como la adopción de pautas para la coordinación del sistema” y “expedirse sobre otros asuntos que se le remitan en consulta por la vía correspondiente” modificó la Resolución N° 1717/04 reglamentaria de la Educación a Distancia. Tras haber transcurrido más de una década de vigencia era imperiosa su revisión a fin de contemplar nuevas situaciones. Una de ella fue el desarrollo de las nuevas tecnologías.

Teniendo presente los principios de autonomía y libertad de enseñanza se estableció un nuevo marco normativo. Esto se concretó dado el gran crecimiento de esta modalidad y en el marco de las previsiones del Título VIII de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y de la propia Ley de Educación Superior aplicables al caso. Las contribuciones para la propuesta fueron tratadas a través del Plenario del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), y numerosas Comisiones Especiales de Trabajo que convocaron a expertos en la materia.

Se aprobó el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el Consejo de Universidades. Que indica la estructura curricular y carga horaria de las carreras desarrolladas mediante la modalidad de educación a distancia. Un dato importante señala que, cuando estas carreras tengan versiones en modalidad presencial deberán tener el mismo plan de estudios, carga horaria, denominación del título y alcances que éstas. De igual manera, en los diplomas y certificaciones a emitir, no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata.

Respecto a la modalidad el Título I expresa que, en las carreras presenciales las actividades académicas previstas en el plan de estudio (materias, asignaturas, cursos, módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos) se desarrollaran en un mismo espacio/tiempo. Por lo tanto es posible incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales, sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera. En estas carreras, la carga horaria mínima presencial deberá ser superior al cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total. En este sentido, el porcentaje restante puede ser dictado a través de mediaciones no presenciales.

Sin embargo, en las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia. En este sentido, aquellos casos en que se opte por no cumplir con el cien por ciento (100%) de las horas presenciales se harán explícitas en el plan de estudios, las previsiones de índole metodológica que garanticen la cobertura de las horas no presenciales con actividades académicas.

Del mismo modo, en aquellos casos en que el cumplimiento del cien por ciento (100%) de las horas presenciales se concrete bajo un formato intensivo. Esto es, concentrando varias horas de dictado en un mismo día. Recién se harán explícitas las previsiones metodológicas previstas y así garantizar el desarrollo de las clases, la participación atenta y activa de los alumnos.

Esta nueva Resolución entiende por Educación a Distancia, a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo. Sobre todo, en el marco de una estrategia pedagógica integral utilizando soportes materiales, recursos tecnológicos, y tecnologías de la información y la comunicación. Especialmente diseñados para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Asimismo se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia, los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Resumiendo, para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que, la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios.

2.3. Acerca de los entornos virtuales

La construcción del conocimiento en los entornos virtuales está mediada por la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Las TIC en la educación superior a distancia y de entorno virtual son analizadas en este estudio siguiendo sus diferentes huellas. Las dimensiones de análisis abordaron conceptos, características y la dinámica de la EAD en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A lo largo de la historia de la Educación a Distancia, las diversas tecnologías fueron ocupando un lugar importante. Originalmente esta modalidad educativa estuvo asociada a la enseñanza por correspondencia. En este primer momento, la modalidad se caracterizó por el

predominio del material impreso que se distribuía generalmente por correo postal. El modelo centrado en el material didáctico y la evaluación intentaba medir el aprendizaje, a partir de la verificación del cumplimiento de las actividades por parte de los estudiantes.⁹ Los recursos tecnológicos alcanzaron características específicas para la educación a distancia. Sumándose de esta manera, los recursos audiovisuales, como la radio, televisión, y la comunicación telefónica, en apoyo a los materiales impresos. La comunicación entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí era restringida.

En la actualidad y a partir de innovaciones tecnológicas como la fibra óptica, satélites de comunicaciones, y redes informáticas conciben que la Educación a distancia esté brindando nuevas opciones de formación a las distintas comunidades de aprendizaje virtual. La potencialidad está basada en la interacción fluida entre los participantes. Sin la necesidad de coincidir espacial ni temporalmente. En este sentido, el término *educación a distancia* identifica a generaciones que hicieron uso de las tecnologías de comunicación e información y de modelos educativos.

Las nuevas tecnologías adoptan modelos que giran alrededor del proceso instruccional. Del mismo modo, la interacción con el profesor y otros alumnos, la aplicación práctica y el seguimiento. Cada uno de estos modelos utiliza los recursos tecnológicos de acuerdo con sus necesidades y propósitos. Los que son logrados con el uso de herramientas como los wikis que favorecen el aprendizaje colaborativo en la red. Esta inclusión de tecnologías en la enseñanza permite reflexionar sobre su uso dentro y por fuera de las aulas. Las escenas áulicas descritas por la Dra. Edith Litwin (1944 - 2010) en *El oficio de enseñar* dan cuenta del uso de las tecnologías por parte de los docentes (las escenas de: ayuda, optimista, producción y problematizadora son algunos ejemplos).

La formación en entornos virtuales tiene un desarrollo reciente, sus primeras manifestaciones son a mediados de 1990. Quince años después se encuentran programas de educación virtual aplicados en el ámbito de la formación continua (corporativa, gubernamental y en organizaciones civiles) y en la enseñanza formal (niveles universitarios de grado y posgrado). En este sentido, el desarrollo, alcance y difusión de la formación en entornos virtuales sólo puede ser entendida como un fenómeno propio de la sociedad informacional.

La mayoría de los especialistas hacen referencias a tres generaciones reconocidas, la primera la denominan “la generación de los materiales impresos”; la segunda “la generación audiovisual”; y la tercera “generación digital”. Otros expertos reconocen una posible diferencia al interior de la tercera generación (telemática o digital), diferenciando una cuarta, la de las

⁹ Seminario: TIC y enseñanza. Clase: Introducción a la Tecnología Educativa. EDEV (2015).

plataformas virtuales¹⁰ (García Aretio, 1999). La formulación de programas de educación y capacitación dirigidos a actores heterogéneos (utilizando las TIC) representa un impacto en la reconfiguración espacio-temporal. En este sentido, en los diferentes escenarios productivos, la virtualidad rinde buenos frutos.

En palabra de Tedesco (1999, p.92) “la democratización del acceso al conocimiento implica diseñar instrumentos que materialicen la obligación de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación básica general por parte de los universitarios”. Este es el desafío propuesto en este trabajo final integrador. Especificar los interrogantes que interpelan al sentido común intentando responder y por sobre todo, dando lugar al pensamiento abierto, al privilegio de la duda y al espíritu crítico.

2.4. Las plataformas Mooc y su operatividad virtual

Uno de los objetivos en este trabajo final integrador apunta a determinar la influencia de los MOOC en los estudiantes universitarios y en la configuración de sus trayectorias escolares. La propuesta condujo a indagar y describir las plataformas que a continuación se detallan: Miríada X, Coursera, Udacity, EdX, Khan Academy, Udemy, Codecademy, Iversity, Future Learn y ALISON. El desarrollo de los mismos se pueden observar en [Anexos I, II, III](#).

¹⁰ TF Seminario: Educación y Sociedad de la Información (ESI). Carrera: EDEV (2015). El aprendizaje en entornos virtuales plantea un “aprender a trabajar con modernas tecnologías en condiciones de variación constante por el vertiginoso proceso de mejoramiento de las tecnologías. Utilizarlas como herramientas significa, aprender a variar” (Litwin, 2000, p. 21).

CAPÍTULO III. Arquitectura del diseño Mooc

Aprender a aprender y Aprender a vivir juntos fue postulado como los dos pilares que expresan los nuevos desafíos que debe enfrentar la educación en el marco de las profundas transformaciones que vive la sociedad J.C. Tedesco (2003).

3. Escenario del diseño

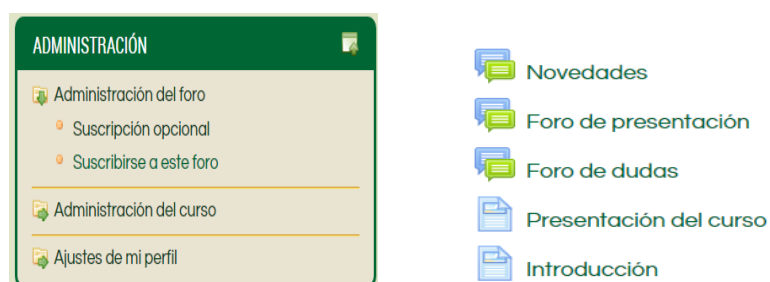
La Universidad Nacional de Quilmes y la Universidad del Salvador crean y administran sus propios MOOC en Miríada X. Es socia en el proyecto ECO: “Elearning, Communication and Open-data: Massive Mobile, Ubiquitous and Open Learning” que crea y administra MOOC en el Programa marco para la competitividad y la innovación (CIP) de la Comisión Europea, dirigido por la Dra. Sara Osuna Acedo (UNED). Este proyecto reúne a un consorcio de catorce universidades del mundo analiza y proponer nuevos MOOC acordes con los desafíos educativos actuales. (Ver [Anexo IV](#))

Miríada X ofrece formación universitaria en forma gratuita. Cada curso dispone de una ficha con información básica sobre conocimientos necesarios, duración, fecha de inicio y claustró. Los materiales didácticos necesarios para la realización del curso se encuentran dentro de los diferentes módulos del curso. Lo mismo sucede con los vídeos y materiales complementarios.

Cada curso dispone de un foro que permite realizar consultas y aclarar dudas. Éstos son el mejor punto de encuentro para que los usuarios compartan sus experiencias, conocimientos y dudas con otros estudiantes. Al finalizar el cursado de los módulos del curso, los estudiantes deben realizar un cuestionario tipo test para evaluar los conocimientos adquiridos. Esta plataforma utiliza un software “Moodle” diseñado para ayudar a crear cursos en línea de alta calidad y entornos de aprendizaje virtuales.

En Moodle existen cuatro tipos de configuración para el foro: el *debate sencillo* en él, el profesor pone un tema y los participantes pueden intervenir; el foro de *uso general* todos pueden abrir temas de discusión y responder, lo cual requiere disciplina y organización en el manejo de esta estrategia; el foro donde *cada persona plantea un tema* es similar al foro para uso general, la diferencia está dada por cada participante quien proponer sólo un tema; por último, el foro de *(P y R)Pregunta y Respuesta*, todos los participantes pueden plantear preguntas pero los estudiantes no pueden visualizar las respuestas de sus compañeros hasta después de haber contestado.

Ilustración 1. Vista de Foros en curso Mooc (USAL)

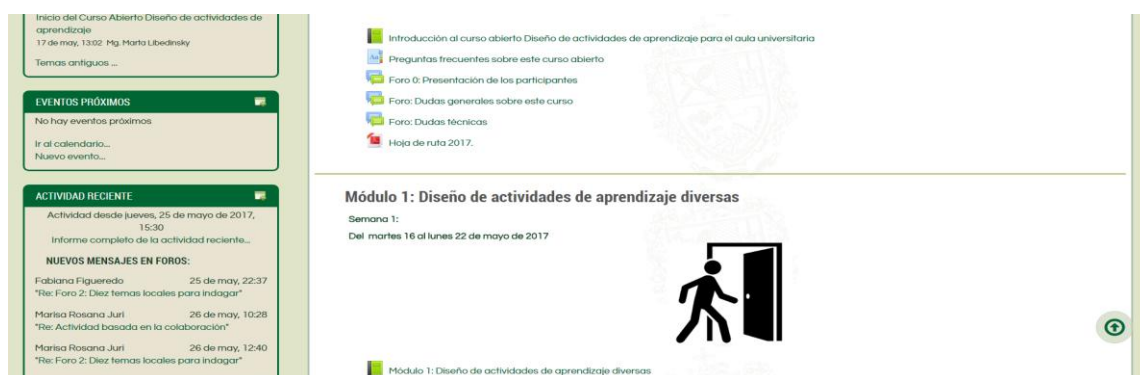


Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

3.1. El Proyecto P.A.D./MOOC de [Universidad del Salvador](http://www.usal.edu.ar)

El diseño que propone la plataforma de la Universidad del Salvador cuando ofrece cursos abiertos a distancias corresponde al proyecto PAD/MOOC. El programa de educación a distancia de la USAL, creado por Resolución Rectoral N° 340/04 del 11 de noviembre de 2004 dependiente del Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo de la Universidad del Salvador, nace en 1997. La idea inicial fue desarrollar un área de capacitación en educación continua en la modalidad a distancia. Esta se llevaba a cabo a través de cursos de actualización y extensión universitaria para adultos con materiales impresos y luego en CD.

Ilustración 2. Mooc: Vista Aula y Presentación de Módulo 1



Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

En la actualidad, posee un Campus Virtual (<http://campus.usal.edu.ar/>), que ofrece más de 60 cursos (talleres, cursos universitarios y cursos de posgrado). Posgrados con título propio y dos posgrados acreditados por CONEAU: “Especialización en la Enseñanza del Español para Extranjeros” y “Especialización en Enseñanza y Producción de Materiales para

EaD". Organiza anualmente, congresos virtuales abiertos a la comunidad y cursos de capacitación para académicos, profesores y personal administrativo de USAL.

El P.A.D. ha participado en programas de la Unión Europea: Proyecto "El Gate". Desde diciembre de 2008 hasta mayo de 2011 la Universidad del Salvador participó, a través del Programa de Educación a Distancia (PAD), en el Proyecto EL Gate del Programa ALFA III financiado por la Comisión Europea con un presupuesto de 1.000.000 de euros. Este Proyecto fue llevado a cabo por un consorcio internacional de universidades a distancia que cuentan con una importante trayectoria en el área de la educación a distancia. Participaron: Università degli Studi "Guglielmo Marconi"- Telematica (USGM), de Italia; Universidade Aberta (UA), de Portugal; Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), de Brasil; Fundación UVirtual, de Bolivia; Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica, y la Universidad del Salvador (USAL) de Argentina.

El objetivo del proyecto fue diseñar un curso a distancia de 120 horas para la capacitación de académicos de distintas oficinas internacionales y universidades Latinoamericanas. El propósito fue fortalecer capacidades de gestión estableciendo mejores relaciones entre ellas. La eficacia también debía darse con universidades europeas para poder, a futuro, desarrollar propuestas de trabajo conjunto.

El trabajo desarrollado para el Gate derivó en un crecimiento en la formación de los integrantes del PAD. También fortaleció los conocimientos sobre la educación a distancia, la producción de materiales y el uso de nuevas tecnologías. A lo largo de dos años, el equipo del PAD se familiarizó en el uso de diferentes plataformas y softwares: *Joomla*, para el sitio y la Comunidad de Práctica; *Claroline* y *Moodle* para el curso; *Skype*, *Webex* y *Adobe Meeting* para las conferencias virtuales entre los socios; *Procaster* para la emisión de videoconferencias, *Prezy* para las presentaciones; y *Second Life*, para el desarrollo de simulaciones. Asimismo, los miembros del PAD tuvieron que analizar entre otros: distintos modelos pedagógicos utilizados por otras universidades socias; el diseño pedagógico de sus cursos; el uso de las diferentes herramientas; los criterios de evaluación y selección de software; y el rol que otorgan a docentes y tutores.

El conocimiento adquirido fue transferido a otras áreas del Programa a Distancia de la USAL. A modo de ejemplo y como una forma de profundizar en lo aprendido, se desarrolló en Joomla la Comunidad de Prácticas USAL COPS. Éste tenía por objeto promover la interacción, el conocimiento y el aprendizaje colectivo de todos los miembros. Con ello se proponía mejorar las capacidades y competencias necesarias de los usuarios que se relacionaban con esta modalidad. La comunidad de práctica fue creada como una red virtual de expertos y / o interesados en el área para encontrarse y compartir experiencias, inquietudes, proyectos e intereses.

El Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador tuvo desde su comienzo el objetivo de promover la investigación en educación a distancia. Los objetivos del Programa estuvieron vinculados con la calidad y la equidad. Es decir, a la calidad de las producciones, tanto de cursos como de talleres y posgrados. La equidad en función, por un lado, a la llegada de sus contenidos a zonas alejadas y con dificultad de acceso. Por otro lado, el diseño y gestión de propuestas masivas y gratuitas. Es el caso de las tres ediciones de las jornadas de educación a distancia realizadas en el campus virtual de la USAL.

Entre las acciones concretadas se propuso a) la elaboración y distribución gratuita de un conjunto de cursos pensados en función de los MOOC y b) manteniendo las líneas de investigación e idiosincrasia de formación. Este proyecto se conformaba, por un lado, como una vía interesante para ampliar la participación (inclusión) en la educación superior de un público que quizás no tenía posibilidad de acceso; y por otro, como un medio de promover el aprendizaje durante toda la vida, lo que contribuía al cumplimiento de la responsabilidad social de la Universidad. (PAD/Mooc, 2016).

3.1.1. Fases del Proyecto

El Proyecto inicialmente se pensó en dos fases: 1) *Propuesta Piloto*: MOOC de Ortografía del Español (septiembre 2013 y 2017); 2) *Fase de Desarrollo*: Propuesta constituida por seis cursos MOOC que respondían a características diferentes, destinados también a un público distinto pero manteniendo la idiosincrasia del Programa.

Tabla 2. **Fase de desarrollo del Proyecto**

FASE DE DESARROLLO					
PRIMER CUATRIMESTRE			SEGUNDO CUATRIMESTRE		
MOOC de Ortografía	Marzo 2014	827 inscriptos	Aproximaciones a la cuentística de Cortázar	Agosto 2014	171 inscriptos
¿Qué sabemos de medio ambiente?	Junio 2014	229 inscriptos	Recursos abiertos y prácticas educativas innovadoras	Octubre 2014	132 inscriptos

Fuente: Documento USAL, PAD/MOOC

Fase piloto

El MOOC Ortografía del Español se ejecutó entre septiembre y octubre de 2013. Contó con 894 participantes de los cuales aprobó el 61% con el 80% o más de las actividades realizadas. El 32% del total de participantes no realizó ninguna actividad. La prueba piloto tuvo

por finalidad 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.

Fase desarrollo

Se desarrollaron cursos MOOC durante el ciclo lectivo 2014, 2015, 2016 y 2017, algunos se repitieron a pedido de interesados. Su diseño tuvo un criterio temático entendiendo, la especificidad y al público destinatario.

En primer lugar, el curso de *Ortografía*, que involucraba a todas las disciplinas y que tenía un público destinatario muy amplio. El acceso al mismo era sin requerimiento de formación previa específico. Se desarrolla también en este año 2018.

En segundo lugar, los cursos *¿Qué sabemos de medio ambiente?* y *Recursos abiertos y prácticas educativas innovadora*, tenían una temática general y planteaban una problemática muy actual. Ambos destinados a un público amplio y con un perfil determinado. El curso, *Sitios imperdibles de Buenos Aires y Aproximación a la cuentística de Cortázar* presentó una temática muy específica (una ciudad, un autor) y local. Los cursos *Recursos abiertos y prácticas educativas innovadoras* y *Nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje* planteaban la necesidad de pensar nuevas estrategias en los entornos virtuales o los modos de seleccionar y leer la información proveniente de Internet.

Tal como se desprende de esta descripción, los cursos de la USAL se disponían en cada cuatrimestre, alternando las temáticas según el requerimiento de los destinatarios. **(Ver Anexo V)**

El MOOC de *Ortografía* (segunda edición) se llevó a cabo en el campus virtual de la USAL (<http://campus.usal.edu.ar>) con 827 inscriptos y una duración de 4 semanas. La estructura del curso se organizó con cinco temas. Se proporcionaron contenidos, actividades interactivas, (eje de la propuesta), interacción y colaboración entre pares. 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.

En relación a los participantes que respondieron la encuesta se obtuvo un dato interesante: el 80% de los participantes resultó ser el “primer MOOC que hizo”. Respecto de los contenidos y metodología desarrollados, más del 50% de los participantes consideró que los contenidos eran elevados en cuanto a relevancia, para su trabajo como educador. Valores

similares se obtuvieron respecto a claridad de los contenidos y estructuración del curso. En relación a las condiciones de la plataforma Moodle utilizada, más del 90% de los participantes, la consideró un sitio web accesible y disponible para el desarrollo del MOOC.

El MOOC *Sitios Imperdibles de Buenos Aires* tuvo inscriptos a 238 interesados y 144 (61% del total) al finalizar el curso. En tanto, 131 (55% de los inscriptos) aprobó con 80% o más de las actividades realizadas. El curso se estructuró con cuatro temas. Se evaluó a través de actividades de autocorrección al finalizar cada módulo, el registro se encontraba en la plataforma Moodle. Su duración fue de 4 semanas. El MOOC *¿Qué sabemos de Medio Ambiente?* se desarrolló con un total de 225 inscriptos, con una duración de 5 semanas. Éste se estructuró con diez temas. Del total de inscriptos, el 60% aprobó con el 80% o más de las actividades realizadas. Al finalizar se presentó una encuesta de cierre no obligatoria, de 74 participantes (33% del total de inscriptos) respondieron un 57% comentando que fue el primer curso MOOC que realizaban.

El MOOC *Aproximaciones a la cuentística de Cortázar* se realizó con un total de 171 inscriptos, el 66% del total aprobó el curso con el 80% o más de las actividades realizadas. El curso se estructuró con cuatro temas, en cada uno de ellos se profundizó sobre un cuento. Sobre estas consideraciones se concretaron, en función de las temáticas relevantes del narrador argentino: la literatura fantástica, el doble, el absurdo, los pasajes. El curso se evaluó a través de dos actividades de autocorrección y dos actividades de: intercambio y desarrollo en el foro de discusión. También se diseñó una actividad final de reflexión y de lectura comparativa entre textos de Cortázar. Esta actividad fue corregida por docentes del PAD, la realizaron 60 participantes lo que representaba un 48% del total que completó al menos, una actividad del MOOC.

En el MOOC *Recursos abiertos y prácticas educativas innovadoras* se inscribieron 132 participantes. Se estructuró en cuatro bloques temáticos se proporcionaron recursos y herramientas disponibles en la web para la creación y distribución de recursos educativos abiertos, en particular en el ámbito universitario. Las actividades que se desarrollaron focalizaron la producción colectiva basadas en murales digitales y espacios abiertos para la recuperación de contenidos. Al término del curso, los que cumplieron con las 4 actividades propuestas tuvieron acceso a una constancia digital de participación, que descargaron a través del campus. De esta forma, el 47% de los inscriptos finalizó y aprobó el curso.

3.2. El Programa de la UNQ

La Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) creó su primer MOOC denominado Introducción al lenguaje cinematográfico. Estuvo a cargo de la docente María Valdez (investigadora). Fue elaborada desde la licenciatura en Artes y Tecnologías con la colaboración del área de Producción Audiovisual de la UNQ y con la participación de Daniel Burman, director de la película “El abrazo partido” (2004), utilizado como ejemplo a lo largo de las cuatro semanas de duración del MOOC (Pérez, 2016, p.126).

Este curso estuvo organizado en cuatro módulos, ofreciendo una síntesis introductoria para el análisis de películas. Cada semana correspondió al desarrollo del módulo estableciendo de esta forma el análisis de secuencias; elementos de la representación; enunciación y puntos de vista y finalmente el montaje. Se trataba de un curso introductorio donde se proporcionaba a los participantes, los dispositivos principales de la narrativa audiovisual para aprehender el análisis y la interpretación de películas. ¹¹Este MOOC estuvo regulado por el propio alumno, él decidía qué estrategia correspondía a su evaluación.

Se proponían dos modos de evaluar, un modo era la autoevaluación: cada semana el alumno tenía la oportunidad de valorar sus conocimientos por medio de rúbricas o cuestionarios. El otro modo era, la coevaluación de una actividad integradora evaluada por pares o compañeros de estudio a través de una rúbrica. En consideración de esta experiencia, la UVQ y sobre esa línea organizó el primer seminario “MOOC: posibilidades y límites para la educación superior”. El mismo fue realizado el 11 y 12 de mayo de 2015 y transmitido también streaming. Los destinatarios fueron: especialistas, académicos, docentes, investigadores y profesionales vinculados a instituciones de educación superior que desarrollaban o estaban interesados en la implementación de programas educativos pensados como MOOC.

El debate abierto contextualizó los nuevos escenarios formativos de la educación superior y los MOOC. Se cuestionó la utilidad de la herramienta como componente de una universidad que se definía en tiempos de cambios estratégicos reclamando actualizaciones del paradigma educativo.

¹¹ “Se puede conocer la temática a través de vídeos, lecturas y recursos para ampliar los conocimientos, mientras que la evidencia del aprendizaje se realiza a través de cuestionarios, rúbricas y actividades de seguimiento entre pares” (María Valdez en Pérez, 2016, p.127).

CAPÍTULO IV. EL CASO

Soy consciente del carácter fragmentario y parcial de los análisis. Pero más riesgoso es el silencio y la ausencia de debate (Tedesco, J.C. (2000, p.9).

4. El acto etnográfico de observar

El acto etnográfico de observar a través de la pantalla de la PC significó conocer, el sonido de la espera, la incertidumbre y paciencia. Imaginando encontrar una visión holística en esta nueva experiencia, en la que cada parte se relacione con todas las demás, en este entramado se pudo leer y observar: mensajes, presentaciones, anotaciones, respuestas, comentarios, sugerencias de usuarios y de la tutora durante cuatro semanas. Escribir significó reunir las conclusiones derivadas del registro realizado en cada entrada al campus de la USAL.

El modo de percibir “a un otro” detrás de una red fue muy distinto a la de una entrada al campo no virtual. En el campo no virtual, uno se enfrenta cara a cara con el informante o grupo observado. Mirar los gestos o indicaciones permite acercarse a lo que interesa interpretar para el objeto de estudio. El contacto con las personas pone en evidencia su comportamiento y el contexto donde habita. En el campus (campo virtual), se observó la foto del perfil, en algunos casos, acompañados con la familia o grupo de clase.

Para la comunicación con cada participante se utilizó como estrategia, la espera del e-mail enviado. En otras ocasiones, la espera correspondía a las actividades del foro. En este espacio, la interacción fue más dinámica y giró en torno a la elección del curso MOOC. Se buscó introducir el relato sobre la decisión de cursar el MOOC manteniendo el feedback en la conversación virtual. Como sucede en el trabajo de campo no virtual se respondió con frases como: “me parece muy interesante lo que me está contando”.

Las anotaciones fueron distintas de la salida presencial. Al igual que en la situación no virtual, el registro de datos fuera de la situación de campo, se rastreó durante el momento de recibir el correo electrónico (e-mail) cuyo destinatario era el usuario y/o participante del curso MOOC. El acto de registrar datos fue un “estando aquí”, que iniciaba el proceso de textualización de lo observado “estando allá, en el lado oscuro” (el campus virtual). La relación dialéctica lograda en el campus se trajo al plano del discurso. De esta manera, se conoció a los autores elegidos para una argumentación que instó a construir y representar imaginarios. Partiendo de lo investigado había que crear una conexión, como dice Geertz “moral, política y epistemológicamente delicada” (Geertz, citado en Cardoso de Olivera, 1996, p.35)

La reflexión subjetiva dada en la primera etapa (Presentación en el campus) reflejaba el horizonte teórico y la intersubjetividad (dialéctica interpretativa), que sucedía en la comunicación entre el grupo y el “yo” (investigador). En este sentido, la presentación construyó imaginarios que traspasaban fronteras. Interactuaron usuarios provenientes de distintos países: México, Colombia, Venezuela, Ecuador, Costa Rica, Guatemala, Panamá, Bolivia, Chile, Uruguay y Argentina. Al inicio del curso (16/05/17), fueron 35 participantes, terminaron 34. Entre los participante cuatro, no eran docentes de educación superior, el resto, docentes del profesorado y de la universidad.

4.1. Ingreso al Aula 611

En este relato se consideró cuatro dimensiones de análisis: espacio, tiempo, actores intervinientes y escenario de prácticas.

Aula: 611. *Diseño de actividades de aprendizaje para el aula universitaria.*

Fecha: 22 de mayo, horas 10 hs.

La tutora presentó las Actividades de aprendizaje basadas en la argumentación (módulo 1, actividad 2). Planteó qué era un argumento, el cual lo definió como una forma de razonamiento mediante el cual se comprobaba o se demostraba una proposición. Continuó explicando sobre las razones en favor de una idea: cuando se convence de lo que se afirma y cuando se convence de aquello que se niega. En esa situación de argumentación propuso reconocer tres elementos: la enunciación de un punto de vista o interpretación sobre un hecho o una idea; el cuerpo argumentativo compuesto por las razones; y la conclusión. Este enunciado permitió indagar sobre el impacto del curso y forma (libre) de cursado.

Valiéndose de esta aproximación en el Foro, dialogó con todos los participantes (compañeros del MOOC). Las preguntas para pensar giraban alrededor de las dadas por la tutora que fueron cinco: 1. ¿Qué tipo de actividades de aprendizaje podrían pensarse para que los alumnos analicen y comenten textos argumentativos en el marco de su asignatura? 2. ¿Qué tipo de actividades podrían realizarse para que los alumnos argumenten en forma oral e individual? ¿Y en forma oral y grupal? 3. ¿Qué tipo de actividades podrían pensarse para que los alumnos argumenten en forma escrita e individual sobre un tema polémico? ¿Y en forma escrita y grupal? 4. ¿Qué tipo de producciones podrán realizar los alumnos incluyendo argumentos sólidos? (Ver en [Anexo X](#)).

Siendo las 13 hs. AM se hizo un alto en la comunicación, mientras se registraba en un cuaderno de notas cuadros y tablas (signos) que permitieron no olvidar la dinámica y el rastreo de las preguntas. Los códigos utilizados fueron los siguientes símbolos: S (si), N (no), AV (a

veces), D (duda), N (nunca), SP (siempre), > (mayor), < (menor), = (igual), ≠ (no igual), ♂ (mujer), ♀ (varón), AM (ante meridiano), PM (pasado meridiano), ACT (actividad), C (contenido), COM (comentario)T (tema), G (grupo), Rta+/- (respuesta + o -), Rdo(resultado), T (total). Por ejemplo cuando hubo una comunicación con dos compañeros se registró lo siguiente: *Esta forma de codificar ayudó a construir el análisis etnográfico.*

Fecha 25/05/17 – H:12:08 PM	E-Mail (Ver en Anexo XI)
C (Mex), M (AR) y E (Ecu) COM Act 2. D. ≠ A: Rdo	Hola: Christian y Marta, cuando pensé la actividad, me cuestioné si era o no correcto poner algún tema no visto en clase y cuando leí sus comentarios puede darle una respuesta. En líneas generales mi actividad se centra en darles a los alumnos un trabajo de investigación que ellos leerán y reproducirán o adaptarán a otra situación. El trabajo lo irían realizando durante el tiempo de cursada para poder exponerlos al final de la misma. Por lo tanto, ahora estoy conforme con poder proveerles de un tema nuevo y que lo vayamos discutiendo en durante las clases con cada grupo. Muchísimas gracias por sus comentarios. Estoy muy entusiasmada con este curso y este espacio de intercambio, era lo que necesitaba. Saludos. Ángela.

El espacio virtual indicaba la presencia de cursantes distantes geográficamente (México, Argentina y Ecuador) pero cercanos gracias a la red. El liderazgo de Ángela frente al debate y comentario visibilizaba la construcción de un espacio “habitar en la red”. Los comentarios tenían una jerarquía, que respondía al día 21, 22, 24 y 25 de mayo (ver en **Anexo XI**). La dimensión de los actores sociales intervinientes fueron 35 participantes. A través de las actividades se observó una auto organizaron (realizadas por ellos) según la disciplina de estudio: Informática, tecnologías, Exactas; los biólogos, químicos, enfermeros, médica; Cias Sociales: Profesores de historia, geografía, derecho, ética, contador, entre otros.

4.2. Análisis de los principios del diseño interactivo

El análisis del diseño interno de los MOOC se realizó considerando los recursos educativos utilizados, los materiales didácticos en los entornos virtuales¹², la estructura del Moot¹³, y el estudio de los contenidos teóricos en sus distintos lenguajes: tipográfico, visual, sonoro, audiovisual e interactivo.

La siguiente propuesta de enseñanza en la modalidad virtual corresponde al curso Abierto y Gratuito del PAD 611-2007: Diseño de actividades de aprendizaje para el aula universitaria 2017. Aula 611 (USAL), Argentina. Duración: cuatro semanas. Inicio: 16/05/17 y finalización: 12/06/17.

El calendario compuesto por:

Módulo O-Bienvenida y presentaciones- Del martes 16 al lunes 22 de mayo.

Módulo 1- Diseño de actividades de aprendizaje diversas- Del 16/05 al 22/05.

Módulo 2- Diseño de actividades de aprendizaje de indagación- Del 23/05 al 29/05.

Módulo 3- Diseño de actividades de aprendizaje en énfasis en el pensamiento visible- Del martes 30 de mayo al lunes 5 de junio.

Módulo 4- Diseño de actividades de aprendizaje basadas en géneros.-Del martes 6 de junio al 12 de junio. **(Ver en [Anexo VIII](#))**

Los puntos de debate sobre la gestión de la clase virtual en el curso MOOC estuvieron centrados en la necesidad de un formato compartido por todos los cursos. Vale decir, sobre una plataforma posible de ser manejada por el usuario. A partir de concepciones para una investigación empírica con usuarios MOOC se aplicó el estudio de diseño interactivo propuesto por Grané (2009). Éste considera principios básicos o clave para tener en cuenta en el diseño multimedia. Este estudio ha permitido, seleccionar más de 50 principios de diseño aplicables al diseño de entornos web interactivos. Los que afectan al momento de acceder a la información y su producción en la comunicación y la interacción.

Tratando de poner límites y buscando concepciones para una investigación empírica con usuarios de los cursos MOOC este primer estudio heurístico ha creando, categorías a partir del análisis de cada uno de los principios de diseño que pueden aplicarse al diseño web¹⁴.

¹² Seminario: Principios de Diseño y Evaluación de Materiales Didácticos. EDEV, 2014.

¹³ Seminario: Evaluación de los Aprendizajes y de la Enseñanza. EDEV, 2014.

¹⁴ Seminario: Producción Multimedia. EDEV, 2014.

Gráfico 1. **Categorías para los Principios de diseño interactivo**



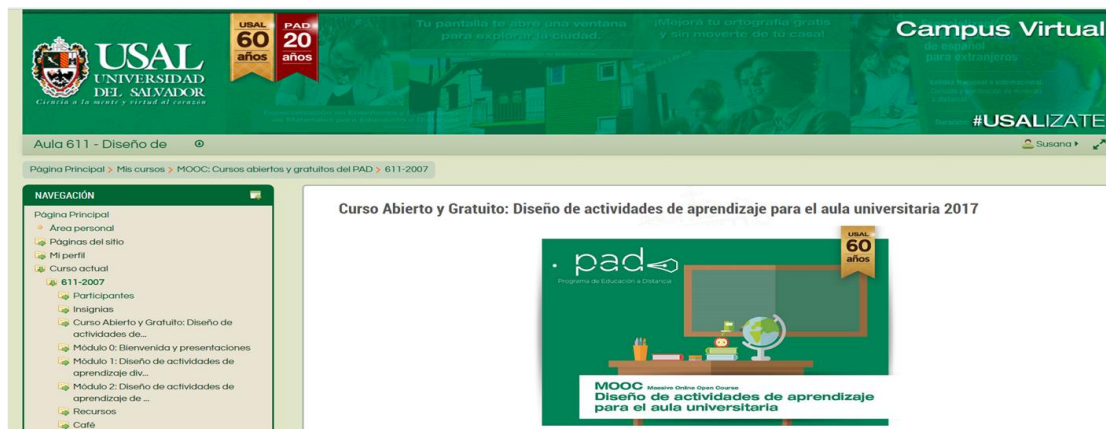
Fuente: Laboratorio de medios interactivos. www.lmi.ub.es. Mariona Grané, mgrane@ub.edu

Hacer un buen producto didáctico no depende tanto de la cantidad de programas que empleen en su elaboración sino, del criterio que apliquen para utilizar y combinar los medios al servicio del diseño instruccional y de un buen guión de enseñanza y de aprendizaje. Al concentrar el estudio en los objetivos y dominio de los lenguajes del multimedia, se analizará a continuación el MOOC que convoca al estudio.

1. Distribución visual del Mooc: La distribución de los elementos y columnas en una pantalla determina la percepción del usuario, la búsqueda de información, las vías que utiliza para navegar, y lo que leerá-visualizará. Los principios en esta categoría atienden a:

1. *Composición*: La disposición y organización de los elementos en la plataforma crea uno todo visual satisfactorio.
2. *Diagrama de Gutenberg*: El diseño sigue el diagrama ya que actúa en armonía con la forma de lectura (izquierda-derecha). Reinstala en los lectores un eje de orientación.
3. Se observan los elementos más importantes (titulares) en la parte superior izquierda, en el centro la imagen y en la parte inferior, la información secundaria.

Ilustración 3. Mooc: Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017.



Participantes de: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, España, México, Paraguay, República Dominicana, Uruguay, Venezuela

Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

La familiaridad con la información y con el medio, influye en el movimiento de los ojos. El diagrama de Gutenberg ayuda en la distribución y composición cuando los elementos están distribuidos de manera uniforme y homogénea como se observa en la Ilustración 3.

4. *Alineación*: Se observa la colocación de elementos alineados en sus bordes, en el centro y columna izquierda.
5. *Buena continuación*: Los elementos están distribuidos en forma lineal lo que permite percibir a los elementos como un grupo más compacto.
6. *Similitud*: Los elementos similares se perciben como más relacionados entre sí que los que son diferentes, se los distingue entre colores claros y oscuros.
7. *Conexión de lo que es uniforme*: Los elementos que comparten propiedades visuales uniformes, como el color verde que se destaca sobre el claro. Ayuda a percibir las relaciones y conexiones.
8. *Cierre*: Tendencia a percibir elementos diferentes entre sí como un patrón único y no como objetos independientes. En este caso se propone la comunicación en red en el borde del cuadro.

Ilustración 4. Mooc: Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017.

(Cierre de página)



Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

9. *Proximidad*: Los elementos próximos entre sí se perciben como más relacionado que los separados entre sí, el caso de las redes sociales Facebook, Twitter, entradas que permiten que los usuarios se comuniquen más allá del MOOC. La redes Sociales planteadas por Méndez Montero, citado en el Capítulo I vitaliza el mensaje incrementando la visibilidad de una empresa, producto o servicio.

2. Atención visual

Esta categoría focaliza la atención visual del usuario. Tiene que sentirse motivado por el tema propuesto, en este caso es un contenido transversal que incumbe a todas las disciplinas de los docentes. Además, el *color* que se observa es entre gamas de marrones claros y verde, no se producen interferencias (ruidos). El punto de *entrada y realce* de la página están bien diseñadas ya que provoca atención sobre un elemento en la pantalla (las letras). Respecto de la relación *figura-fondo*, los elementos que se perciben como figura (texto) constituyen el centro de atención visual y el fondo (campo de percepción) es de color blanco, en algunas clases están ocupadas por figuras y videos.

3. Simplicidad visual

Esta plataforma tiene simplicidad y funciona interactivamente bajo la lectura del usuario.

Ilustración 5. Vista del Aula con Bloques lateral izquierdo. Imágenes en blog de clase.



Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

4. Modelos y referentes

En esta figura se observa imágenes distribuidas horizontalmente. Ellas muestran expectativas de creencias, valores, conocimientos y experiencias previas. El mensaje es recepcionado y decodificado dentro del contexto en el cual se presenta. En este caso se plantea un actividad colaborativa: los *modelos mentales y adecuación*; cada usuario ve lo que sabe. Otra de las características que se observan son: los *arquetipos, imitación, metáforas y la representación icónica*. El uso de imágenes para facilitar la identificación y el recuerdo (presentación y perfil).

5. Legibilidad

La claridad del contenido, la visibilidad de la presentación de la información en la pantalla es fácil de comprender, no es confuso (como se puede observar en la Ilustración 5). Por lo tanto es legible, facilitando la lectura.

6. Estética

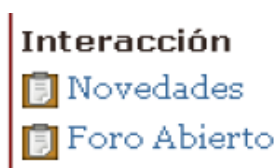
La estética en el diseño tiene que ver con el efecto de la imagen y su simetría acompañada con el texto.

7. Organización de contenidos

El contenido y el diseño, en este MOOC, son dos hechos ligados donde se puede *organizar la información*. Cada bloque permite *fragmentar* el contenido, subir, bajar, retroceder y avanzar resultando fácil procesar la información. Respecto a la *modularidad*, el sistema de la plataforma no es complejo de manejar. La organización de la información por capas (grupos) la constituye cada foro, Foro 1, Foro 2. La *revelación progresiva* es la organización que muestra el diseño (la información necesaria en cada caso). La *pirámide invertida* se refiere a la presentación de la información en orden descendente de importancia o sea, el desarrollo de los Módulos. *Superioridad de las imágenes*, las imágenes impactan mejor que las palabras cuando se presentan los videos, fotografías, (Ilustración 5).

8. Usabilidad en la interacción

En cuanto a la accesibilidad, los objetos, espacios y documentos están diseñados para ser utilizados por todos los usuarios. Se pueden copiar, imprimir, sin ninguna modificación por el mayor número posible de personas (Ilustración 7: administración). Las normativas de accesibilidad sólo son uno de los puntos de vista por este concepto.



Fuente: Manual del profesor. (Tesio y Campi, 2015)¹⁵

El control de los usuarios sobre el manejo de la plataforma depende de la experiencia de navegación que ellos tienen. El *Feedback* se reflejó en las actividades y el foro. No se observaron errores en el diseño.

¹⁵ Manual de consulta y guía para crear cursos en línea con Qoodle. Seminarios: *La formación en entornos virtuales y Evaluación de los Aprendizajes y de la enseñanza* (2015).

Ilustración 6. Diseño de Actividades de Aprendizaje para el aula universitaria 2017.



Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

9. Simplicidad en la interacción

El diseño buscó la optimización del sistema para el usuario, atendiendo a un equilibrio entre la eficacia y la sencillez de un diseño interactivo. Entre los mensajes subidos al foro y los de consulta al tutor, no presentaron dificultades para la *carga de la tarea*. Se evidenció un equilibrio entre la flexibilidad y eficacia al ser un curso de cuatro semanas.

10. Estructura y navegación

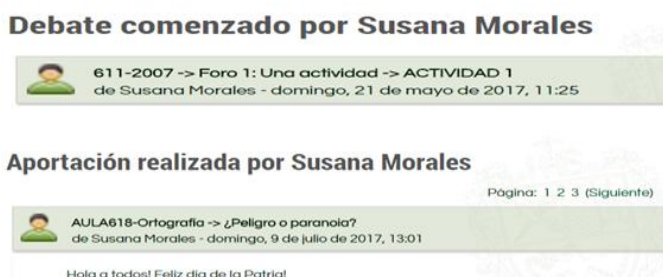
Un entorno web forma parte de un grupo de pantallas con informaciones organizadas y estructuradas con sistemas propios de navegación. Éstas determinan cómo el usuario se moverá, navegará, consultará o leerá sus contenidos. La estructura de la pantalla y navegación fueron buenas. En relación a la *consistencia* había coherencia en el diseño de los materiales. Era posible manejar las herramientas multimedia y acceder a otras aplicaciones.

4.3. Aspecto didáctico-pedagógico

Los criterios de selección del diseño MOOC descripto permitieron, que los usuarios ingresaran a la página sin problemas y construir sus conocimientos junto a otros usuarios. Como cualquier plataforma, ésta contenía herramientas accesibles para crear un clima de trabajo escolar sin dificultad. El curso promovió la participación individual y grupal. Fue un espacio diseñado bajo una concepción del aprendizaje constructivista. De esta manera dio

libertad para la creación de subespacios de trabajos y colaboración promovidos por los integrantes de los grupos.

Ilustración 7. MOOC: Diseño de Actividades de Apje.2017. Debate y Mensajes.



Fuente: <http://pad.usal.edu.ar/mooc-pad>

El aprendizaje en este curso estuvo determinado por, la interacción entre el conocimiento previo del usuario, y el contexto social al que pertenecía (país). En este sentido, la enseñanza proporcionaba una situación colaborativa. La que disponía de los medios y la oportunidad de construir desde diversas fuentes (bibliografías), una comprensión nueva y contextualizada.

En el diseño de plataformas virtuales, los modelos cognitivistas tienen en cuenta, un proceso natural de aprendizaje basado en los esquemas previos del que aprende, en este caso, todos los usuarios eran docentes de educación superior. El aprendizaje interactivo permitió que cada participante tuviera un papel activo al interactuar con la plataforma virtual. Ello se concretaba a través de actividades, proyectos presentados y divulgados. Otras de las formas de aprender fue, la corrección de errores sobre todo de conceptos. La comunicación motivadora tenía su protagonismo a través de la defensa y/o sugerencias de la tarea puesta al debate.

Este curso siguió el enfoque de las teorías constructivistas por cuanto el aprendizaje fue trabajado en base a la construcción más que de adquisición de conocimientos. La enseñanza sirvió de apoyo a dicha construcción, más que información o comunicación de conocimientos. Los usuarios utilizaron sus conocimientos para resolver dilemas o responder a situaciones significativas dentro de una realidad compleja. El diálogo colectivo entre los usuarios reforzó el interés por participar, examinar, colaborar y aprender en interacción con otros.

Aceptar al otro y su autonomía en la utilización de fuentes primarias y materiales interactivos, herramientas digitales multimediales ayudaron a fomentar la iniciativa de los usuarios. Estimular a los usuarios mediante preguntas reflexivas, de carácter abierto introducía al campo del debate y a la construcción.

4.4. Aportes de la entrevista con un representante de la USAL

Para fortalecer el análisis en esta investigación se realizó una entrevista a la profesora María Lamberti, perteneciente al Programa de Educación a distancia (PAD) de la Universidad del Salvador. El formato del cuestionario se puede observar en [Anexo XII](#).

Para la entrevistada, los MOOC dictado en la USAL no tienen una gran participación como puede suceder en otras instituciones. Generalmente oscilan entre 100/150 y 1000 usuarios. Los MOOC desde sus inicios en la USAL se mantuvieron en número y participación. En las encuestas realizadas al término de cada MOOC, los participantes sostienen que han realizado más de un curso en la USAL y en otras universidades. Es decir que hay un grupo de personas que siguen las propuestas de los MOOC que ofrece la USAL.

En el transcurso de los años se ha propuesto alrededor de seis MOOC. En este caso el promedio alcanzado fue de 250 a 300 personas. El MOOC de ortografía es el más cursado. En sus cuatro ediciones tuvo cerca de 1000 participantes.

Sobre la descripción del Proyecto PAD/MOOC argumentó que es intención de la USAL el hacer propuestas para que lleguen a la mayor cantidad de gente posible fomentando la equidad. En este sentido, en el Año 2016, la propuesta presentada articuló un conjunto de tres nuevos cursos pensados en dos fases (escalados): **1)** Diseño de actividades de aprendizaje para el aula universitaria, **2)** Panorama de la literatura infantil actual y, **3)** Evaluación y elaboración de materiales.

En cada una de estas propuestas, se pensó en el diseño de cursos basados en la noción de escalabilidad que apunta tanto, a la metodología y diseño de las actividades como a la ayuda pedagógica. En la primera fase se propone, un curso gratuito y abierto a toda la comunidad (MOOC) que sigue los lineamientos de la propuesta tradicional del proyecto PAD/MOOC. La segunda fase en el 2017, los módulos que se propusieron fueron independientes para cada curso, el único requisito para su cursado era haber completado el MOOC. En este caso, el diseño de los cursos estaba basado en el desarrollo de las temáticas principales diseñadas en el MOOC. Luego se profundizaban en los cursos que, a su vez, tenían una certificación (y no una constancia o badget como en el caso de los MOOC).

CONCLUSIÓN

No hay duda de que, el uso y el crecimiento acelerado de los MOOC ha modificado la forma de cómo adquirir conocimiento. En este sentido, este estudio basado en la revisión y análisis de una literatura específica demostró por un lado, los beneficios de los MOOC como una ventaja para las universidades y por otro lado se admite que, los MOOC permiten estudiar desde cualquier lugar y en cualquier momento aspectos de un curso universitario.

Las preguntas que llevaron a emprender el estudio de los MOOC consideraron a los MOOC, como los nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario. Al definir el caso y cuestionar si los MOOC proponen oportunidades para el aprendizaje y la comunicación (pág. 19) se logró obtener las siguientes respuestas.

A la temática (1) los MOOC son una revolución en el espacio virtual, considerando un diseño instruccional y respondiendo a la pregunta informativa ¿Cómo debe ser la información de los MOOC en el proceso didáctico de la enseñanza superior? El producto didáctico utilizó un criterio al servicio del diseño instruccional con un buen guión de enseñanza y de aprendizaje. El estudio de los objetivos de cada módulo y el dominio de los lenguajes multimedios se analizaron siguiendo la estructura interna del MOOC. Se consideró los recursos educativos utilizados; la utilización de los materiales didácticos en los entornos virtuales; la estructura del MOOC; el estudio de los contenidos teóricos en sus distintos lenguajes: tipográfico, visual, sonoro, audiovisual e interactivo; y la descripción de los principios interactivos.

A la pregunta evaluativa ¿Cómo impactan estos cambios en la comunidad educativa universitaria? Corresponde expresar que el trabajo etnográfico realizado sobre el Caso evidenció en su análisis, que el curso fue organizado, planificado y pautado. Por un lado se consideraron aspectos como: título del curso; contenidos / temas; objetivos de aprendizaje; cronograma; medios de comunicación; la implementación de un buen material digital y las actividades que acompañaron al material digital que sirvieron para diagnosticar la comprensión del contenido; evaluación; cierre y encuesta. El material didáctico presentado a través de herramientas tecnológicas demostró ser de uso común para los participantes/estudiantes. Éstos fueron materiales innovadores pensados para enseñar y aprender captando la atención de los participantes/estudiantes. De esta manera impacta en la comunidad educativa ya que permite adquirir conceptos desarrollando un pensamiento lógico y al mismo tiempo, motivar el aprendizaje.

A la temática (2) referida a Comunicación sincrónica, asincrónica y al tipo de comunicación utilizado por la universidad para con sus alumnos y profesores quedó expresada en los distintos formatos y plataformas que utiliza para el diseño de los MOOC. El uso de

distintas plataformas y de recursos tecnológicos ya no es un desafío para estudiantes y docentes. El empleo correcto de las Nuevas Tecnologías para trabajar contenidos tiene que ver con las formas de aprender y de organizar la información de los medios (multimedia). De esta manera, los docentes y estudiantes (usuarios) decidirán continuar o no con el cursado del MOOC. Esta actitud se verá reflejada en las encuestas dadas al final del módulo.

La temática (3) estuvo contestada y localizada a lo largo del Trabajo. Las TIC ya son manejadas por la mayoría de los estudiantes y docentes. A pesar de que existe aún, una pequeña población resistente a incorporar las TIC, las nuevas generaciones (nativos digitales) obligan a que el profesor incorpore en su práctica docente, el formato digital. Es una percepción de concebir la enseñanza, es además, un desafío institucional de acceso universal porque el mundo digital está cambiando las modalidades de enseñanza y aprendizaje.

La temática (4) se abordó a través de indagar que es un MOOC y cómo se construye en un escenario educativo. En este sentido es, un modelo de enseñanza abierto y masivo en línea que permite aprovechar las múltiples alternativas que ofrecen las tecnologías. De esta forma generar, aprendizajes de calidad basado en un diseño pedagógico y colaborativo. El acompañamiento en la ejecución y cursado depende del Tutor del MOOC. Este acompañamiento se realiza mediante guías de aprendizajes, actividades, foros, consultas, entre otros.

La temática (5) referida al entorno virtual, las TIC en la educación superior a distancia y de entorno virtual fueron analizadas siguiendo sus diferentes huellas. La construcción del conocimiento en los entornos virtuales está mediada por la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Por lo tanto, las dimensiones de análisis abordaron conceptos, características y la dinámica de la EAD en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El desarrollo de los contenidos de aprendizaje de los MOOC aportó propuestas pedagógicas para ser aplicadas en la diversidad de contextos de una cultura global.

Una pregunta que atravesó todas las temáticas se refirió a la capacitación docente. A pesar de las inversiones institucionales, ministeriales, entre otras, los docentes siguen apostando por un mejor diseño curricular y tecnológico que les permita facilitar y guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje. El análisis de los MOOC en el ámbito de la educación superior universitaria fue estudiado considerando, un punto de partida: las plataformas virtuales. Se indagó su arquitectura y el impacto que produce en usuarios interesados en el aprendizaje auto-regulado al considerar, tiempo y espacio. En este sentido es el docente quien emprende la capacitación permanente sobre un diseño digital que potencia y fortalece la enseñanza.

Por otra parte se describió el diseño que puso en marcha al curso MOOC (UNQ y USAL). Para ello, los contenidos, la interacción, el rol del tutor y la acreditación fomentaron un

espacio de intercambio en la reconfiguración de roles. Por lo tanto, en cada propuesta institucional se eligieron alternativas viables de certificación y/o acreditación. En este sentido, las instituciones de educación superior mantienen criterios de calidad en la evaluación y en los procesos de certificación.

Si los MOOC sirven para fortalecer nuevos conocimientos. Entonces, las universidades tienen la oportunidad de ampliar su cobertura para llegar a más alumnos. Por lo tanto, la utilización de los medios de comunicación digital diversifica, las opciones de formación y especialización para los participantes/estudiantes que, por razones personales, no pueden asistir de manera presencial a las universidades.

El material didáctico articulando un diseño instruccional podrá facilitar la enseñanza. Así podrá constituirse en un elemento auxiliar y/o complementario en el proceso de aprendizaje. Es decir que actuará como mediador en la educación de los participantes/estudiantes. De esta manera, se busca una educación de calidad para un mayor número de estudiante. Por lo tanto ofrecer, una educación capaz de afrontar los retos de la nueva era requiere contar con un equipo físico, técnico y tecnológico.

Los nuevos escenarios educativos obligan a pensar que los cursos universitarios no sólo deben compensar las necesidades sociales-educativas de un mundo globalizado. Las universidades deben incorporar en su oferta educativa los cursos MOOC pensados desde una mirada de la producción, distribución y almacenaje de recursos educativos. En significa crear ambientes o “nuevos ecosistemas digitales en el nivel universitario”. En este estudio se pudo constatar que el aprendizaje virtual, a través de plataformas educativas, fortalece los medios de distribución de materiales educativos y promueve la movilidad virtual de alumnos y profesores a nivel internacional. Así lo propone la actual Resolución N° 2641-E/2017 aprobando el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el Consejo de Universidades.

Los MOOC descriptos fueron construidos con un diseño instruccional de la propia institución educativa. El objeto fue ofertar a participantes/ estudiantes un curso, de forma masiva a través de la red de internet. Sus objetivos produjeron la ruptura del salón de clases llegando al mayor número de participantes/estudiantes posibles. La gratuidad y la masividad distinguen a los MOOC, de otra formación virtual tradicional. De esta forma reconceptualiza un modelo pedagógico y didáctico pensando desde las prácticas.

Los MOOC son una herramienta importante para el crecimiento en un medio nacional e internacional. En definitiva aportan propuestas pedagógicas basadas en el multiculturalismo. La diversidad de contextos apuesta por una cultura global atendiendo, de manera virtual al mayor número de estudiantes de todo el mundo. Nuestra sociedad requiere de personas preparadas profesionalmente en un mercado laboral cambiante y demandante. La flexibilidad

para innovar en educación abre las puertas para que las instituciones universitarias transfieran conocimientos, nuevas prácticas y lenguajes.

El desafío sigue en marcha. Corresponderá pensar que los MOOC transmiten el poder de la tecnología a la disciplina que se aprende. Pero también convendrá advertir el cambio en las formas de acceso al conocimiento mediado por las tecnologías.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁREA MOREIRA, M. (2004), Los medios de enseñanza o materiales didácticos. Conceptualización y tipos, en: *Los medios y las tecnologías en la Educación*, Madrid, Pirámide.
- AYALA, E.; SÁNCHEZ, J.; FERNÁNDEZ, D. Y OTROS (2013). *Manual del facilitador de cursos MOOCs /COMAs. USATIC - Ubicuo y Social: Aprendizaje con TIC*. Jornadas Virtuales de Colaboración y Formación. Disponible en: <http://vimeo.com/67736645> [consulta 2015, 08 de noviembre].
- BARBERÁ, E. Y BADIA, A. (2004), *Educación con Aulas Virtuales. Orientación para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*, A. Machado Libros, Madrid.
- BARBERÁ, E. Y BADIA, A. (2005) “El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior” En: *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* Vol. 2 - Nº 2. Noviembre de 2005. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf> [Consulta 2015, 31enero].
- BARBERO, J. M. (2003) “La educación desde la comunicación”. En: *Más allá de la tecnología*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- BRUNER, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Editorial Visor.
- BUCKINGHAM, David (2008) “Alfabetizaciones en medios digitales. Un enfoque alternativo del uso de la tecnología en la educación”. En: *Más allá de la tecnología*. Buenos Aires: Manantial.
- BUCKINGHAM, David (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- CAMILLONI, A. (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- CAMPI, W. Y PÉREZ, M. (2016). *Mooc. Debate abierto*. Colección *Ideas de Educación Virtual*, dirigida por Germán Dabat. Universidad Virtual de Quilmes, 2016. Libro digital, EPUB. Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-3706-64-6.
- CASTAÑEDA QUINTERO, L. (2007) “Software social para la escuela 2.0: más allá de los Blogs y las Wikis” En *Inclusión Digital en la Educación Superior: Desafíos y oportunidades en la sociedad de la Información*. X Congreso Internacional EDUTEC 2007. Edición electrónica. Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional. Disponible en: <http://www.lindacastaneda.com/publicaciones/edutec20071.pdf> [Consulta 2016, 31enero].
- CASTELLS, M. (2001), *La Era de la Información. Economía, sociedad y Cultura. La Sociedad Red*. Alianza Editorial, Madrid. Volumen1.

- CASTELLS, M. (2002). La dimensión cultural de Internet. Recuperado a partir de <<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>>
- DAVINI, M. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- DE ALBA, A.: "El curriculum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre el posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular" en De Alba, a. (comp.) *El curriculum universitario de cara al nuevo milenio*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.
- DELLEPIANE, P. Y LAMBERTI, A. (2016). Nuevos espacios para el fortalecimiento de la profesión docente. El proyecto PAD/MOOC. Programa de Educación a distancia (PAD). USAL. Universidad del Salvador, Argentina. MESA 4: Políticas de formación y desarrollo docente en la región
- DIAZ BARRIGA, A. (1995): *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires, REI/Instituto de Estudios y Acción Social/AIQUE.
- FAYE PEDROSA Y ALBUQUERQUE SANT'ANNA (2009) "El texto multimodal y la arquitectura de la clase en la enseñanza a distancia (EAD)" en *Letras*, Vol 51, Nº 79.
- FAZIO VENGOA, H. (2001), "La globalización como proceso de larga duración", en *Reflexión Política* Nº5, año 3, Universidad Autónoma de Bucamaranga, Bucamaranga. [Consulta 2016, 22 de abril]. Disponible en:
- FEENEY, S. Y CAPPELLETTI, G. (2014) Material Didáctico Multimedia. Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje en Entornos Virtuales.
- FELDMAN, D. Y PALAMIDESSI, M. (2001): *Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y enfoques*. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- FILMUS, D. (1996) *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*. Troquel educación. Buenos Aires.
- FURLAN, A. (1998): *Veinte tensiones de las instituciones universitarias*. Mimeo, UNAM.
- GARCÍA GUADILLA, C. (2005). *Tensiones y Transiciones. Educación Superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*. Edit. Nueva Sociedad y Cendes, Caracas (1. edición: 2002; 2ª. edición, 2005). Revista electrónica: Actas y Comunicaciones Instituto de Historia Antigua y Medieval Facultad de Filosofía y Letras UBA Volumen: I, 2005 ISSN: 1669-7286.
- GARCÍA MATILLA, A. (1998) "El multimedia interactivo: reflexiones en torno a una revolución pendiente", en *Cuadernos de Documentación Multimedia*, Universidad Complutense de Madrid, disponible en: <<http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/cuad6-7/agmatill.htm>>.[Consulta 2015, 30 octubre].

- GARCÍA, C. Y LÓPEZ, Y. (2011). "Los recursos de aprendizaje", en: Gros Salvat, Begoña (Ed.) *Evolución y retos de la Educación virtual – Construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona, Editorial UOC.
- GUARDIÀ, L. (1999), "El diseño formativo: un nuevo enfoque de diseño pedagógico de los materiales didácticos en soporte digital", en: *Aprender en la virtualidad*, Gedisa, Barcelona.
- GUBERN, R. (1974) *Literatura de la imagen*, Salvat, Barcelona.
http://mbecerra.blog.unq.edu.ar/modules/docmanager/view_file.php?Curent_file=18&curent_dir=6
- JACKSON, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- JENKINS, H. (2008) "En busca del unicornio de papel: Matrix y la narración transmediática", en *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- KALMAN, J. (2008), "Perspectivas en torno a la lectura", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, Nro. 46, enero-abril de 2008.
- KALMAN, J. (2008), Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. En *Revista Iberoamericana de Educación*, Nro. 45.
- KRESS, Gunther (2005), *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Ed. Aljibe: Málaga
- KROTSCH, P. (2002) *Educación Superior y Reformas Comparadas*. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.
- LANDAU, M. (2009) "Herramientas para el análisis de los materiales didácticos desde el diseño de la información", en: *Principios de Diseño y Evaluación de Materiales Didácticos*, Secretaría de Posgrado, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal.
- LERNER, D. (1996). "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición". En: Castorina, A. et al, Piaget - Vigotsky: *Contribuciones para plantear el debate*. Buenos Aires, Paidós
- LIPSMAN, M. (2004) "Los misterios de la evaluación en la era de Internet", en Litwin, Edith (comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu: Buenos Aires.
- LITWIN, E. (1996): "Algunas reflexiones en torno a la enseñanza en la universidad". En *Revista Pensamiento Universitario*. Oficina de Publicaciones del CBC. UBA. Año 4, Nº 4/5
- LITWIN, E. (2005) "De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza", en *Educación y Nuevas Tecnologías*. II congreso Iberoamericano de Educared.
- MANOVICH L. (2005) *El lenguaje de los nuevos medios*. Barcelona. Paidós.
- MARAURI, P. (2013). Funciones de un facilitador en un Curso Online Masivo y Abierto (MOOC). [Videoconferencia]. Seminario E-Madrid sobre "Cursos masivos MOOC: primeros

- resultados". Disponible en: <http://vimeo.com/67736645> [consulta 2015, 08 de noviembre].
- MARAURI, P. (2013). Los MOOCs/ COMA vistos por sus protagonistas: «curadores», «facilitadores» y participantes. [Videoconferencia]. VI Jornadas de Redes de Investigación en Innovación Docente de la UNED. Disponible en: <http://www.canal.uned.es/mmobj/index/id/13432> [consulta 2015, 08 de noviembre]. [masDeUsabilidad.pdf](#).
- MATTELART, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Paidós, Barcelona.
- MOLLIS, M. (2005) "La medievalización de las universidades actuales y la actualidad de las universidades medievales", en *Revista electrónica: Actas y Comunicaciones. Instituto de Historia Antigua y Medieval*. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Volumen: I. 2005.
- NIELSEN, J. (2000). *Usabilidad. Diseño de sitios web*. Madrid: Prentice Hall.
- NOBLIA, M. V. (2008), "De amores y odios: la construcción multimodal de la identidad en los fotolog", en: Alejandro Spiegel (coord.), *Nuevas tecnologías, saberes, amores y violencias. Construcción de identidades dentro y fuera de la escuela*, Buenos Aires, Noveduc Libros. Colección Ensayos y Experiencias.
- NORMAN, D. A. (2004). *El diseño emocional. Por qué nos gustan (o no) los objetos cotidianos*. Barcelona: Paidós.
- OSUNA ACEVEDO, S. (2007). *Aprender en la WEB 2.0 Aprendizaje colaborativo en comunidades Virtuales*. Facultad de Educación. Universidad de Educación a Distancia (UNED).
- OSUNA ACEVEDO, S. (2007). Configuración y gestión de plataformas virtuales. Programa Modular en *Tecnologías Digitales y Sociedad del Conocimiento*. Madrid: UNED.
- PERONARD, M. (2007), "Lectura en papel y en pantalla de computador". En: *Revista Signos* v.40 n.63.
- PRENSKY, M. (2009) "Autoaprendices digitales" en *Revista Walk-In* Nro. 2, Área de Comunicación de la UOC, Barcelona.
- PRUZZO, V. (1996): "Nuevas perspectivas para el diseño curricular crítico". En *Revista Praxis Educativa*. Universidad Nacional de La Pampa, Año II, Nº 2.
- RIQUELME, G. Y RAZQUIN, P. (1997): "Prácticas de estudio y trabajo de universitarios. En *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Miño y Dávila. Año VI, Nº 10.
- ROGERS C., FREIBERG, H. (1996). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Barcelona., Editorial Paidós.
- ROGERS, C., FREIBERG, H. (1996). *La relación interpersonal en la Facilitación del aprendizaje*, en: *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona, Paidós.

- ROMERO, L. A. (2006) Sociedad democrática y política democrática en la Argentina del siglo XX. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.
- ROYO, J. (2004). *Diseño Digital*. Madrid: Paidós.
- SANCHO, J. (1994), "La tecnología: un modo de transformar el mundo cargado de ambivalencia", en Sancho J. (comp.), Para una tecnología educativa. Horsori, Barcelona.
- SARLO, B. (2002) La batalla de las ideas (1943-1973). Biblioteca del Pensamiento Argentino. Buenos Aires.
- SCOLARI, CARLOS (2011) *Convergencia, medios y educación*. RELPE. Red Latinoamericana de Portales de Educación.
- SCOLARI, CARLOS (2013) *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- SIEMENS, G. (2005). Conectivismo: A Learn Theory for the Digital Age. ElearnSpace.
- SIEMENS, G. (2013). Why is the theory that underpin our MOOC? ElearnSpace.
- SKINNER, J. (1970), Tecnología de la enseñanza, Barcelona, Labor.
- STAKE, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Editorial Morata.
- TEDESCO, J. C. (2003). "Los pilares de la educación del futuro". En: *Debates de educación* (2003: Barcelona) [ponencia en línea]. Fundación Jaume Bofill; UOC. [Fecha de consulta: 05/11/16]. <<http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>>
- TUNNERMANN, C. Noventa años de la Reforma Universitaria. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO – 2008 (Buenos Aires).
- WAISBORD, S. (2011), "Los medios tradicionales también marcan la agenda de las redes sociales". Entrevista publicada en Página12, Buenos Aires, 6 de agosto, disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-200401-2012-08-06.html> [Consulta 2016, 31 de Julio].
- WITTROCK, M. C. (1989). "La investigación de la enseñanza" Barcelona, Editorial Paidós Ibérica.
- WONG, W. (2005). (7a ed). *Fundamentos del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ZABALZA, M. (2002): La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Madrid, Narcea.

ANEXOS

A los efectos de preservar la privacidad de las personas y/o instituciones protagonistas en esta investigación, se omite la publicación de los anexos. El o los interesados en los mismos contactarse con la autora.

Mg. Susana Morales

E-Mail: susmorales@gmail.com