

LA INFLUENCIA DE LOS REFERENTES BIOGRÁFICOS PARA EL APRENDIZAJE DEL PROFESORADO QUE PARTICIPA DE LOS MOOC: EL RELATO DE UN CASO.

Ada Freitas Cortina
ada.freitas@predoc.uam.es
Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

Joaquín Paredes Labra
joaquin.paredes@uam.es
Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

Keywords: relato biográfico, aprendizaje en contexto, docente universitario, innovación docente, MOOC

Resumen: Con objeto de comprender el cambio del conocimiento práctico y personal de los docentes universitarios al gestionar entornos de aprendizaje abiertos y masivos (MOOC), se desarrolló un estudio interpretativo basado en entrevistas en profundidad a 20 profesores universitarios. A partir de análisis del relato biográfico de una profesora de la UAM sobre el aprendizaje nómada que emerge de su experiencia innovadora en este contexto situado, se desvela que el diálogo personal de la profesora en el entorno MOOC le hace cuestionarse su trayectoria profesional y le confiere nuevo significado a su identidad docente que se va reflejando en los cambios en sus actitudes, prácticas y valores, así como en la manera que da respuesta a las incertidumbres.

1. Contexto

En los últimos años se han multiplicado las presiones externas para que las instituciones universitarias innoven y se adapten a las necesidades de la sociedad digital (Chinkes et al., 2015; Sancho, 2018). En este contexto, el fenómeno del aprendizaje abierto y masivo de los cursos en línea, conocidos como MOOC u otras variaciones, ha supuesto un punto de inflexión en el diseño y la oferta de cursos universitarios (Cabero et al., 2014; Conole, 2016; Hollands y Tirthali, 2014; Román-Graván et al., 2015; Zapata-Ros, 2015, Daniel et al., 2015), como medio para la aplicación de las estrategias de la educación abierta y flexible (Cabero et al., 2014; Chiappe-Laverde et al., 2015; Zapata-Ros, 2015) que permita la reconfiguración de la educación superior (Román-Graván et al., 2015), a partir de los nuevos modelos híbridos y experiencias de aprendizaje que resultan en tales entornos (Anderson y Dron, 2012; Ertmer y Newby, 2013; Hollands y Tirthali, 2014; Salinas, 2004).

Sin embargo, no basta con promover los programas de innovación docente según las tendencias del mercado de las tecnologías digitales, sino comprometerse en una agenda de transformación mediante la discusión abierta con la comunidad educativa (Sancho, 2018), especialmente con los profesores universitarios que resultan imprescindibles a la hora de iniciar cualquier cambio (Salinas, 2004). Por lo tanto, las universidades deben ofrecer recursos técnicos y didácticos que les permitan reforzar su formación, su identidad

profesional y sus competencias mediante el enfoque estratégico centrado en aprendizaje de los estudiantes y en la renovación de la docencia (Bozu y Canto, 2009).

En definitiva, el imperativo de la innovación debe implicar entender los fenómenos que rodean la transformación digital de la educación superior a través de la reflexión colectiva sobre la práctica educativa abierta y flexible en red y el análisis en relación a lo que se debe preservar, cambiar y mejorar de los procesos de la transformación de la práctica desde los implicados (Cabero et al., 2014; Paredes, 2012; Sancho, 2018; Vázquez-Cano, et al., 2013).

2. Desarrollo

A partir de la indagación sobre qué influye en el aprendizaje del profesorado y qué perspectivas emergen en estos escenarios de innovación, como fuente de conocimiento profesional docente que no puede desvincularse de lo personal y sus procesos de cambio entre creencias y prácticas, la investigación busca comprender cómo el docente universitario aprende en los entornos de aprendizaje abiertos y masivos. En el marco de un estudio interpretativo más amplio basado principalmente en entrevistas en profundidad de 20 profesores universitarios, se entresaca el relato biográfico de una profesora titular de la UAM que ha participado en la creación de un MOOC en la plataforma edX dentro del programa de innovación tecnológica en la misma universidad.

El estudio se basó en la investigación del conocimiento práctico y personal docente (Elbaz, 1983) de la profesora, en la cual se enfatiza la importancia de la reflexión de los cambios en sus actitudes, prácticas y valores (Marrero, 2010; Salinas, 2004; Stake, 2010a, 2010b). La docente, de más de 60 años de edad, lleva desde 1979 trabajando en el ámbito académico. También acumula 11 años de experiencia en política educativa. De estos 40 años de trabajo, ha dedicado los últimos 23 años exclusivamente a la universidad.

Mediante una entrevista semiestructurada se ha recorrido la trayectoria profesional de la docente, sus experiencias previas y sus prácticas, así como sus percepciones de los cambios en las creencias y concepciones a partir de la participación en el MOOC publicado en 2016, en la cual la propia profesora expresa su motivación personal no solo de aportar su experiencia en un curso de alcance global sino su entusiasmo por aprender algo nuevo, aunque reconozca cierto escepticismo a lo tecnológico, dado que fue invitada al proyecto MOOC por un compañero más involucrado con las tecnologías educativas.

A partir de los procesos de codificación abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002) que se llevó a cabo en Atlas.ti y de las representaciones de la redes relacionales entre los códigos de las diversas experiencias contadas en el relato biográfico y las observaciones a lo largo de la implicación en el proyecto (Stake, 2010a, 2010b) se extrajeron los principales hallazgos que emergen del aprendizaje nómada de su discurso narrativo.

3. Resultados

La profesora, con larga trayectoria docente y concepciones consolidadas sobre la educación, atribuye gran parte de su éxito profesional al valor de la interacción directa y las tutorías personalizadas. Convencida de que la calidad de la educación depende del ajuste a las características de cómo aprende cada estudiante en concreto, se enorgullece de haber centrado su labor docente en conocer personalmente a cada estudiante y de construir ese nivel de ajuste de aprendizaje a lo largo de la interacción síncrona y presencial con ellos. Desde ese punto de vista de ajuste de la interactividad, confiesa que le resulta difícil pensar que no lo perderá en la enseñanza en línea. Es una persona que vive la enseñanza como una construcción en diálogo con otros, llena de rasgos humanos y afectividad, por lo que esta experiencia en red, comparada con otras previas, le supone una fuerte contradicción.

La profesora reconoce su limitado manejo de las tecnologías. De hecho, critica duramente la enseñanza del “picoteo”, de la interacción tecnológica para el mero entretenimiento, sin intencionalidad para alcanzar los objetivos educativos planteados. Por tanto, valora la intencionalidad de la acción educativa como otro rasgo definitorio de su trayectoria profesional, algo que va en contra a la idea de “sinapsis emergentes” o conectivismo que, de alguna forma, están en la base del diseño de los MOOC. Sin embargo, reconoce que, al dar forma al contenido digital, han emergido nuevas formas de concebir la explicación de los conceptos clave de su docencia mediante la revisión de los contenidos disciplinares en equipo.

Por último, se desveló que el entorno abierto y en línea, a la vez que supone un desafío a la profesora, le impele a empezar un muy rico dialogo personal para comprender qué está pasando en ese entorno y cómo ella puede hacerlo frente, asumirlo y apoyarse a él desde la trayectoria que constituye su vida profesional. Ese proceso le hace reflexionar sobre su identidad como docente, reconocer las cosas que le salen bien y que no necesitan cambio, pero también hacerle ver que las cosas le podrían salir aún mejor con la ayuda de estos entornos: “sí, he aceptado que esto me ofrece algunas cosas que me ayudan a mejorar”. Entre esas aportaciones están la flexibilidad de las tutorías asíncronas, la diversificación de los contenidos e itinerarios de formación, la riqueza del nuevo lenguaje digital más atractivo o la accesibilidad del contenido libre de derechos de autor, entre otros.

4. Referencias

- Anderson, T., y Dron, J. (2012). Learning technology through three generations of technology enhanced distance education pedagogy. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 15(2), 1–14.
- Bozu, Z., y Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación E Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87–97.
- Cabero, J., Llorente, M. D. C., y Vázquez, A. I. (2014). Las tipologías de MOOC: Su diseño e implicaciones educativas. *Profesorado. Revista de Currículum Y Formación de Profesorado*, 18(1), 13–26.

- Chiappe-Laverde, A., Hine, N., y Martínez-Silva, J. (2015). Literature and Practice : A Critical Review of MOOCs. *Media Education Research Journal*, 44(22), 9–17. doi: <http://doi.org/10.3916/C44-2015-01>
- Chinkes, E., Tam, J. M., Padilla, W. R., Valdivia, F., Vargas, R., Price, R., Musse, J. I. (2015). *Las tecnologías de la información y la comunicación potenciando la Universidad del siglo XXI. Claves para una política TIC universitaria. TICAL 2015*. RedClara. Santiago, Chile.
- Conole, G. (2016). MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs. *RED - Revista de Educación a Distancia*, 50(15), 1–17. doi: <http://doi.org/10.6018/red/50/2>
- Daniel, S. J., Vázquez-Cano, E., y Gisbert, M. (2015). The Future of MOOCs: Adaptive Learning or Business Model? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(1), 64. doi: <http://doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2475>
- Elbaz, F. (1983). *Teacher Thinking: a study of practical knowledge*. Londres: Croom Helm.
- Ertmer, P. A., y Newby, T. J. (2013). Article Update: Behaviorism, Cognitivism, and Constructivism: Connecting Yesterday's Theories to Today's Contexts. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2), 65–71. doi: <http://doi.org/10.1002/piq.21143>
- Hollands, F. M., y Tirthali, D. (2014). *MOOCs: expectations and reality. Full report*. Center for Benefit- Cost Studies of Education, Teachers College, Columbia University, NY. Retrieved from: http://cbcse.org/wordpress/wp-content/uploads/2014/05/MOOCs_Expectations_and_Reality.pdf
- Marrero, J. (2010). El currículum que es interpretado: ¿qué enseñan los centros y los profesores y profesoras? En J. Gimeno Sacristán y M. Fernández Enguita (Eds.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (1ª, pp. 221–245). Madrid: Ediciones Morata. ISBN 978-84- 7112-618-4
- Paredes, J. (2012). Docentes noveles universitarios y su enseñanza con TIC. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 24(1), 133-150.
- Román-Graván, P., Vázquez-Cano, E., y López-Meneses, E. (2015). Analysis and Implications of the Impact of MOOC Movement in the Scientific Community: JCR and Scopus (2010-13). *Comunicar*, 22(44),73–80. doi: 10.3916/C44-2015-08
- Sancho, J. M. (2018). Innovación y enseñanza. De la “moda” de innovar a la transformación de la práctica docente. *Educação*, 41(1), 12. doi:10.15448/1981-2582.2018.1.29523
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 1–16.
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de casos* (5). Madrid: Ediciones Morata. ISBN 9788471124227
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative Research: Studying How Things Work* (1). Guilford Press. ISBN 9781606235454
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (Eva Zimmerman, Trad.) (1st ed.). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. ISBN 958-655-623-9

Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E., y Sánchez-Serrano, J. L. S. (2013). *La expansión del conocimiento en abierto: los MOOC* (1.ª ed.). Barcelona: Octaedro.

Zapata-Ros, M. (2015). El diseño instruccional de los MOOCs y el de los nuevos cursos online abiertos personalizados (POOCs). *Revista de Educación a Distancia*, 0(45), 1–35.