

Referencia al citar este artículo:

Acevedo, A. (2015). Nuevas enseñanzas disruptivas en la educación superior en ciencias sociales. *Revista TEMAS*, 3(9), 125 - 136.

Nuevas enseñanzas disruptivas en la educación superior en ciencias sociales¹

Los cursos en línea masivos y abiertos (MOOCs)

Álvaro Acevedo Tarazona²

Recibido: 11/02/2015 Aceptado: 24/04/2015

Resumen

Este texto se propone compartir algunas reflexiones sobre los cursos en línea masivos y abiertos (massive open on line course –MOOCs–), una nueva forma de enseñanza a la cual se accede gratuitamente a través de una plataforma en internet. Pese a que las universidades colombianas se apoyan cada vez con mayor decisión en las estrategias y herramientas tecnológicas de la información y la comunicación para adelantar sus procesos formativos, el campo de muchas disciplinas y profesiones, entre ellas, la historia, es aún inexistente este tipo de enseñanzas disruptivas o de ruptura en la educación. De hecho, ningún programa universitario de historia o de licenciatura en ciencias sociales cuenta hoy con el auxilio adecuado que la educación virtual le puede prestar. La reflexión se apoya en el análisis de los programas de historia impartidos en Colombia, así como de los cursos y programas de formación virtual que las distintas universidades de Colombia tienen dispuestos en el mercado educativo.

Palabras clave

Educación virtual, e-learning, MOOC, historia, universidad.

New disruptive lessons in higher education in social sciences: Massive open online courses (MOOCs)

Abstract

This paper aims to share some thoughts about the courses in massive, open line (massive open online course -MOOCs-), a new form of teaching to which you can access for free via an internet platform. Although Colombian universities rely increasingly decision strategies and technological tools of information and communication to further their learning processes in the field of many disciplines and professions, including history, is still nonexistent this type disruptive teachings or break in education. In fact, no university program degree in history or social science now has the proper assistance that virtual education can give you. The reflection is based on the analysis of history programs taught in Colombia, as well as courses and virtual training programs that different universities in Colombia has arranged in the education market.

Keywords

Virtual education, e-learning, MOOC, history, university.

¹ Artículo de reflexión.

² Profesor titular de la Universidad Industrial de Santander. Doctor en Historia por la Universidad Huelva, España. Historiador y magister en Historia por la UIS. Correo electrónico: tarazona20@gmail.com

La educación virtual es en la actualidad el tema que más llama la atención, tanto de los académicos y especialistas como de las autoridades educativas. Términos como *e-learnign*, *m-leargnig*, *virtualidad* o *MOOC* (*massive open on line curse* – curso en línea masivo y abierto–), pese a ser tan recientes ya forman parte del vocabulario pedagógico y educativo en general. De hecho, ni siquiera es necesario formar parte del otrora cerrado círculo escolar –al que solo pertenecían el “alumno” y el “profesor”– para experimentar su influencia, ya que gracias a los medios telemáticos de comunicación –las nombradísimas TIC– hoy en día todo el mundo se encuentra inmerso en una gran aula virtual.

Pues bien, este texto se propone explorar el desarrollo de la enseñanza virtual de conocimientos histórico-sociales en la universidad colombiana. Se asevera, al respecto, que pese a que las universidades colombianas reconocen la importancia de la educación virtual, aún no se han buscado mecanismos institucionales, pedagógicos y tecnológicos adecuados para organizar cursos virtuales de historia, cursos con los cuales se pongan en circulación los conocimientos de punta logrados por los diferentes departamentos de historia del país. Para ello se han explorado tanto los programas de historia impartidos en Colombia, como los cursos y programas que sobre la historia nacional y mundial ha dispuesto el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en sus distintas plataformas de educación virtual, así como los más pertinentes y variados documentos y trabajos académicos relacionados con el tema de la educación virtual.

Se trata entonces de una reflexión importante no solo por su actualidad, sino porque toca una vieja preocupación de la historiografía profesional: ¿cómo llegar con resultados investigativos al ciudadano común, es decir, a la sociedad

a la que estudia y para la que trabaja? Se espera, por consiguiente, que de esta manera se estimule un debate en el que no solo deberían participar los historiadores y demás científicos sociales, sino los pedagogos, los docentes, los discentes, los planificadores educativos y, por supuesto, los creadores y aplicadores de las herramientas tecnológicas que de una u otra manera han generado este tipo de cambios educativos. En todo caso, con el tratamiento que aquí se le dispensa al tema, no se pretende imponer una forma de discusión, sino llamar la atención del gremio.

El trabajo está organizado en tres apartados. En el primero de ellos se aclaran los términos relacionados con la educación virtual, pero se centra en una modalidad específica, aquella que toca de manera más directa a la universidad, es decir, los MOOC. El segundo acápite, por su parte, analiza los programas oficiales de formación virtual ofrecidos tanto por el MEN como por las universidades colombianas e intenta demostrar que al respecto es poco lo que se ha hecho, pese a que la cuestión en el mundo de la virtualidad en educación cambia precipitada y constantemente. Por último, en el tercer apartado se presentan las conclusiones. Todas ellas son, por supuesto, provisionales, debido a que se trata de un tema resiente y están encaminadas a dejar planteados algunos interrogantes que los planificadores de la educación deberán resolver o tener en cuenta para implementar de manera adecuada los cursos virtuales de historia nacional.

La educación virtual: Los MOOC y las innovaciones pedagógicas disruptivas

Desde su nacimiento, acaecido aproximadamente en el siglo XII d.C., la *universidad* ha experimentado sin duda cambios sustanciales. En efecto, las similitudes que la universidad actual

pueda guardar con las corporaciones de oficios de la Edad Media han de ser mínimas, pues los cambios políticos, sociales, culturales y económicos que el mundo entero ha experimentado en poco más de nueve siglos han dejado en ella su impronta. La inclusión del *trivium* y el *quadrivium* como fundamento de la universidad escolástica, por ejemplo, significó un cambio fundamental en las formas de regulación de la enseñanza, tanto de los oficios como de las profesiones, pues establecía por primera vez en su historia un procedimiento oficial, aunque dogmático, de formación (Verger, 2003, p. 37).

Más adelante, con la ilustración, la primera revolución industrial y el advenimiento de los estados liberales, la universidad experimentaría su segunda gran modificación. En esta oportunidad, el nuevo contexto socio-histórico impulsó a la universidad a deslegitimar el método escolástico en beneficio de la ciencia positiva. Con ello la universidad no solo se convertía en el emporio ideológico de los estados, sino en la cuna del conocimiento científico, tal como lo pretendiera Wilhelm von Humboldt a principios del siglo XIX (Rüegg, 2004, p. 16).

La tercera etapa de esta larga historia se presenta hacia la segunda mitad del siglo XX, cuando el mundo entero, signado ahora por la lucha entre dos potencias militares y económicas, emprende la carrera hacia la modernización. En este contexto, los países de uno y otro bloque hicieron que sus universidades se encargaran de impulsar y dirigir los procesos de desarrollo técnico, tecnológico y científico necesarios para alcanzar su propio crecimiento social y económico. El paradigma del desarrollo redefinía entonces a esta antigua institución, al otorgarle el papel central en el proceso de profesionalización de los individuos que dirigirían y desarrollarían los conocimientos, las técnicas y las herramientas necesarias

para mejorar todas las industrias (Rüegg, 2011, pp. 13-21).

Por más de cincuenta años la universidad ha cumplido con el papel que el paradigma desarrollista le encargara desde el fin de la Segunda Guerra Mundial. Esto no significa, sin embargo, que su devenir se haya detenido ahí. Por el contrario, parece que las circunstancias socio-históricas actuales, caracterizadas por los diferentes procesos de la mundialización y la globalización –procesos que le dan a las tecnologías de la información un valor sorprendente– le lanzan un nuevo reto, uno del cual podría no salir bien librada, según lo creen publicistas como Brooks (mayo, 2012, p. 3) y Borrero (agosto, 2013, p. 12) al augurar su final. En efecto, los MOOC constituyen la innovación disruptiva más severa que la universidad afronta hoy en día. Pero ¿qué son los MOOC y las innovaciones disruptivas?

Los términos *formación on-line*, *formación virtual* o *e-learning* designan la actividad formativa mediada por las redes telemáticas y los sistemas de gestión de aprendizaje creadas para este propósito. Como se sabe, todas las modalidades de formación conjugan el mismo tipo de elementos: docente, estudiantes, currículo, materiales didácticos y un modelo pedagógico. La educación virtual no escapa a la regla, pero se diferencia de las otras modalidades porque lleva a cabo sus programas de formación en un escenario de enseñanza-aprendizaje distinto: el ciberespacio. En consecuencia, en esta modalidad ni el espacio ni el tiempo físicos determinan los encuentros entre quienes desarrollarán las actividades de formación, ya que el ciberespacio es *virtual*, es decir, es un espacio de interconexión que solo surge para cada quien en cuanto está conectado a la red informática a través de las computadoras. Esto es lo que señala Joaquín Aguirre (2004) al respecto:

A diferencia de otros tipos de espacios, que pueden ser utilizados para distintas funciones, pero que tienen una naturaleza física primaria, el Ciberespacio surge directamente como un espacio relacional. Dos personas pueden encontrarse en un lugar y comenzar allí algún tipo de relación, pero ese espacio estaba ahí antes y seguirá después de que esa relación termine. El Ciberespacio existe solamente como espacio relacional; su realidad se construye a través del intercambio de información; es decir, es espacio y es medio. Una red sin interacción entre sus miembros deja de ser una red; la red existe porque existen relaciones entre sus integrantes.

Esta característica del ciberespacio ha generado dos consecuencias directas sobre el ámbito educativo tradicional: en primer lugar, produjo, si bien no su eliminación, un evidente desplazamiento del espacio escolar físico, por cuanto es la red –mediada por las computadoras– la que posibilita los encuentros. Y en segundo lugar, el ciberespacio le permitió no solo al estudiante, sino incluso al profesor acceder a muchas otras fuentes mediatizadas de saberes. Con todo, y pese a que se obvian otros elementos que este concepto encarna, pero que para el caso no son tan necesarios, puede decirse, siguiendo a Crovi (2002, p. 16) y Yanes (s.f.), que la educación virtual es la modalidad de formación a distancia desarrollada por la sociedad de la información y del conocimiento para transmitir su saber a través de las herramientas computacionales que ofrecen las nuevas tecnologías, principalmente internet.

En el ámbito colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (2009) define la educación virtual en términos idénticos: la “Educación virtual –afirma en su página de internet esta dependencia del Estado– también llamada «educación en línea», se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberes-

pacio”. En consecuencia –continúa– “la educación virtual es una acción que busca propiciar espacios de formación, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender.” Una forma que no solo pretende “hacer llegar la información a lugares distantes, sino que es toda una perspectiva pedagógica”, que debe lograr una “articulación coherente y armónica” entre “los instrumentos” tecnológicos de que se vale y el “sentido pedagógico” que persigue. En resumidas cuentas, para el Ministerio de Educación Nacional, la educación virtual es un tipo de educación a distancia que se caracteriza por la utilización de tecnologías computacionales que permiten conectar a los estudiantes y profesores a través de “una red telemática, el correo electrónico, los grupos de discusión y otras herramientas que ofrecen estas redes”, y que facilitan ofrecer orientación y resolver dudas de manera instantánea, dado que la red actúa en tiempo real.

Como se puede ver, en esta modalidad de formación juegan un papel central las herramientas tecnológicas, sobre todo las de orden informático, las mismas que, por lo menos desde la década de 1970 han generado cambios profundos, tanto en el mundo de la producción como en el de las comunicaciones y los medios audiovisuales. Es por esta razón que algunos investigadores hablan de las innovaciones pedagógicas disruptivas encausadas por la aplicación de herramientas tecnológicas de última generación al campo educativo.

El concepto innovación disruptiva fue elaborado por Bower y Christensen (1995) en un estudio preliminar que intentaba captar las implicaciones económicas de las innovaciones tecnológicas. El estudio señalaba que, en efecto, algunas empresas podían ser desplazadas y abatidas por otras, debido a que no habían generado innovaciones tecnológicas encaminadas a satisfacer las necesidades futuras de

sus clientes. Los autores se preguntaban ¿por qué algunas empresas como IBM o Canon invertían grandes sumas de dinero en fabricar elementos tecnológicos para satisfacer solo las necesidades actuales de su clientela habitual, y no invertían en la producción de tecnología de bajo costo, pero innovadora, para satisfacer las necesidades futuras de sus clientes? Esta situación los llevó a hablar de la importancia de las tecnologías disruptivas, es decir, las tecnologías elaboradas a un menor costo por empresas pequeñas, que en principio dirigen sus productos a un mercado marginal para no llamar la atención de las empresas que dominan el gran mercado, pero que lentamente logran imponer su innovación tecnológica como la herramienta más importante para satisfacer una necesidad.

Años después el concepto fue retomado por Christensen en su libro *El dilema de los innovadores: cuando las nuevas tecnologías pueden hacer fracasar a las grandes empresas* (1999). En ese texto Christensen pasa del término *tecnología disruptiva* al de *innovación disruptiva* con el ánimo de sintetizar todo el fenómeno. Según lo señala, son varios los ejemplos históricos que muestran cómo las nuevas empresas vencen en la competencia a los grandes productores a través de, primero, la introducción de pequeñas soluciones tecnológicas, y segundo, trabajando de manera cauta para no llamar la atención de la competencia. De esta manera, las empresas que innovan logran redefinir, según lo expresan Sieber y Valor (2007, p. 7) la “trayectoria del funcionamiento de un producto o un servicio”. Un ejemplo sencillo lo encontramos en el mercado de los discos de computador, sector donde la producción de tecnología ha experimentado a lo largo de su historia una variada serie de innovaciones disruptivas, que han hecho a los discos cada vez más pequeños y potentes. Cada una de esas innovaciones tecnológicas era en

un principio inofensiva para la tecnología que dominaba el mercado, pero con el tiempo se fueron posesionando hasta hacer desaparecer a su antecesor. Así lo describe Christensen (1999, pp. 50-51):

Mi investigación sobre la razón por la cual tantas empresas líderes encontraron tan difícil permanecer al frente de la industria de las unidades de disco me condujo (...) a constru[ir] y anali[zar] una base de datos que consistía en las especificaciones técnicas y de desempeño de cada modelo de unidad de disco introducido por cada compañía... entre 1975 y 1994. Esta base de datos me permitió identificar a las firmas que lideraron la introducción de cada nueva tecnología, rastrear cómo fueron difundidas... a lo largo del tiempo, ver cuáles firmas lideraron y cuáles se fueron quedando atrás, y medir el impacto que tuvo cada innovación... en la capacidad, velocidad y otros parámetros de desempeño de las unidades de disco. Al reconstruir con cuidado la historia de cada cambio... podía identificarse cada uno de los cambios que catapultaron a algunos recién llegados hacia el éxito o que precipitaron el fracaso de líderes ya establecidos.

El sector educativo, y sobre todo el de la educación superior, es susceptible de innovaciones disruptivas similares. En efecto, según lo afirma Miguel Zapata-Ros (2013), la video conferencia, el foro de discusión en línea, los algoritmos de clasificación automatizada, los programas de texto de anotación comunales, los laboratorios virtuales constituyen pequeñas innovaciones que en conjunto pueden generar cambios disruptivos en el campo de la educación, pues reducen los costos en que incurren los programas de formación tradicional y, eventualmente, podrían reemplazarlos. Es por esta razón que entidades de educación superior como el Instituto Tecnológico de Massachusetts o las universidades de Stanford y Harvard, entre otras, han decidido crear programas

que involucran estas nuevas tecnologías, principalmente a través de los MOOC.

En términos generales un MOOC es un tipo de enseñanza-aprendizaje *e-learning*, es decir, un proceso de educación a distancia mediado por herramientas computacionales e internet, tales como el correo electrónico, las páginas web, los videos, los blogs o los foros de discusión. En otras palabras, un MOOC es un curso abierto y masivo dado a través de internet. Aquí el lector, sin duda, se preguntará: ¿y en qué se diferencia un MOOC de cualquier otro curso disponible en la web? Pues bien, a diferencia de estos últimos, un MOOC tiene como objetivo central poner al servicio de toda la comunidad, a través de internet –de ahí que se pretenda masivo–, todos los conocimientos de última generación producidos por las universidades, sin exigir ningún requisito de admisión, pero siguiendo la metodología de los cursos universitarios tradicionales.

No obstante, esta altruista finalidad, hay que señalar, en pro de una correcta comprensión, que los MOOC no solo se caracterizan por sus propósitos educativos, dado que sus creadores tanto como sus capitalizadores persiguen también objetivos operacionales, pues las más prestigiosas universidades del mundo no solo buscan con ello ahorrar costos de funcionamiento, sino generar nuevas fuentes de ingresos. Un investigador como Jordi Sancho (2013, pp. 264-265) ha señalado, por ejemplo, que para comprender adecuadamente el fenómeno de los MOOC es necesario tener en cuenta el contexto en el cual surgen. De hecho –señala– esta innovación pedagógica se presenta en un momento en el que la actual situación financiera de las universidades no es la mejor. Así por ejemplo, en los Estados Unidos el aporte estatal para financiar los gastos de funcionamiento de las universidades descendió del 37 al 9% en los últimos años (Sancho, 2013, pp. 264-265). A esto habría que sumar

otros dos aspectos de orden económico, también de suma importancia: en primer lugar, el aumento exorbitante de las deudas que los estudiantes universitarios están obligados a contraer para pagar sus colegiaturas, aspecto que sin duda desacelera el crecimiento del mercado. Solo para poner un ejemplo, en EE.UU. la deuda media por estudiante se duplicó en los últimos quince años, llegando a los 26 000 dólares. El segundo aspecto, en fin, que ha desacelerado este mercado se relaciona con el retorno futuro de la inversión que realiza cada estudiante, pues este se ha reducido cada vez más debido a que el mercado laboral de profesionales crece rápidamente abaratando los estipendios. Por consiguiente, vistas las universidades como una más de las empresas culturales, la innovación introducida a través de los MOOC no deja de parecer una simple estrategia comercial.

En síntesis, los MOOC son cursos en línea creados con el fin de fomentar una mayor conectividad entre las comunidades y las universidades, y así estudiar y discutir sobre una gran cantidad de saberes de manera amplia, democrática, libre, colaborativa, participativa, abierta y distribuida. No obstante, los MOOC también comportan un aspecto estrictamente económico, pues, como el resto de las empresas capitalistas, un MOOC es también una organización creada para generar beneficios para sus capitalizadores. En consecuencia, y considerando en su conjunto estos dos aspectos, los MOOC se han convertido en una innovación tecnológica y educativa insoslayable.

Los MOOC para la enseñanza de la historia en Colombia

El primer MOOC se llevó a cabo en la Universidad de Stanford en octubre de 2011. Se trató de una serie de cursos dictados por los profesores Sebastian Thrun, Peter Norving y Andrew Ng sobre inteligencia artificial y aprendizaje auto-

mático. El experimento fue catalogado como exitoso, ya que captó la atención de más de cien mil personas en todo el mundo. En efecto, la propaganda desplegada por sus creadores había generado gran expectativa entre la comunidad, pues dos meses antes el *New York Times* informaba que cerca de 58 000 personas ya se encontraban inscritas en el curso (Markoff, 2011, p. 15). Por este hecho, tanto los promotores de la idea como las universidades que los apoyaban decidieron crear programas mucho más completos y estructurados para hacer que los conocimientos de última generación pudieran llegar a un número mayor de individuos. Fue así como nacieron empresas tales como *Coursera* y *Udacity*, los primeros MOOC del mundo angloparlante.

Recientemente, muchas universidades del mundo emprendieron sus propios proyectos MOOC, pero la gran mayoría se ha sumado a las plataformas que gozan de un mayor reconocimiento, tales como Course2go, de la Universidad de Stanford; EdX, del Instituto Tecnológico de Massachusetts; el Course-builder, de la multinacional Google; Miriada X de la Red Iberoamericana de Universidades conocida como UNIVERSIA, o la plataforma latinoamericana Wedubox 2.0.

En Colombia, pese a que la educación virtual ha contado con un buen número de defensores y promotores, su aplicación y desarrollo ha sido lento. El Ministerio de Educación Nacional sin duda ha impulsado la creación de estos medios de formación. Para ello ha creado el proyecto "Innovación educativa con el uso de nuevas tecnologías en educación superior", cuyo propósito explícito es contribuir a la consolidación de competencias para el uso y apropiación pedagógica de las TIC. No obstante, según lo señala el Observatorio de la Universidad Colombiana (2008) "en Colombia se ha incursionado tímidamente en el tema de la virtualidad, pues son muy pocos los programas que

la incorporan, y aún más bajo el número de matrículas reportadas en ellos". Para el 2010 el MEN esperaba que al menos 100 programas académicos de pregrado tuvieran un 80% de virtualidad, y que por lo menos 80 instituciones de educación superior estuvieran conectadas a la Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada - RENATA (2007), creada en mayo de 2007. Este proyecto –vigente aún– nació con la misión de facilitar la conexión, la comunicación y la colaboración entre las instituciones académicas y científicas de Colombia y las redes académicas e instituciones de investigación más desarrolladas del mundo. De hecho, el proyecto aspira a convertirse "en el sistema nervioso digital" que interconecte e incluya a "todas las instituciones académicas y científicas del país, para fortalecer el desarrollo de la ciencia, la educación, la innovación, la cultura y la apropiación de las TIC" (RENATA, 2007).

Con todo, y pese pues al lento desarrollo de los procesos de virtualidad en el campo educativo, Colombia cuenta con un programa serio y consistente. El estudio *Modelos virtuales en las instituciones de educación superior colombianas* llevado a cabo por Rondón (2007) arrojó al respecto los siguientes datos:

1. Solo el 50% de las instituciones de educación superior incluidas en el estudio habían implementado un conjunto de políticas claras que les permitieran gestionar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; mientras que el 50% restante aseguraba que estaban ya buscando mecanismos para su implementación.
2. En cuanto a la infraestructura tecnológica se refiere, es una realidad que el 89% de las universidades cuenta con una intranet; hecho que indica que estas entidades se están preparando para incursionar en el tema de las nuevas tecnologías.

3. Con respecto a la implementación de los *e-learning*, el estudio señaló los siguientes aspectos: en primer lugar, que el 41% de las instituciones de educación superior del país cuentan con un curso de apoyo pedagógico y didáctico para preparar a los docentes en el manejo de la modalidad educativa *e-learning*. En segundo término, que el 66.1% de las universidades ofrecen cursos para uso básico de TIC a sus estudiantes, y que el 70% los tendrán en los próximos dos años. En tercer lugar, el informe señaló que el 15.3% de las instituciones universitarias no se habían planteado desarrollar cursos *e-learning* dirigidos a los estudiantes de pregrado, que el 21.6% los tendrán disponibles en los próximos dos años, y que 32.4% de las universidades los estaban desarrollando actualmente. En último lugar, el informe indicó que solo el 17.1% de las universidades contaban con cursos totalmente virtuales; que el 34.5% de ellas tenían cursos con un 80% de virtualidad; que un 28.6% de las instituciones contaban con cursos cuya virtualidad llegaba al 50%, y que el 25% restante solo tenían cursos cuyo desarrollo incluía menos de un 20% de actividades virtuales.

Con estos datos el Ministerio de Educación Nacional pudo establecer que las metas para el futuro consistirían en trabajar por la “consolidación de programas virtuales” tanto en las instituciones de educación superior como en aquellas universidades que mostraban un “mayor avance y capacidad” de desarrollo” (Rondón, 2007).

Hacia el 2012 las cifras eran más alentadoras. Un estudio reciente encabezado por el Ministerio de Educación Nacional y la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual (ACESAD) mostró que en el 2011 el porcentaje de la matrícula de los programas virtuales

aumentó en un 58.9%, en comparación con el crecimiento experimentado por los programas con modalidad a distancia tradicional, los cuales solo crecieron en un 30.7% (Alvarado y Calderón, 2013, p. 41). Para promover aún más estos alcances el Ministerio de Educación Nacional implementó las siguientes estrategias:

1. Hizo pública la convocatoria 578 de 2012 (Colciencias) para apoyar proyectos de investigación e implementación orientados a innovar en el sector educativo.
2. Propuso crear una Ruta de Apropiación de TIC que les permita a los docentes adquirir las competencias necesarias tanto para el uso y apropiación pedagógica de las TIC, como para la implementación de modelos de innovación educativa que le den sentido al uso de las mismas.
3. Crear una Red Virtual de Tutores especializados en procesos de formación en ambientes virtuales de aprendizaje.
4. Complementar y fortalecer la gestión de contenidos a través del portal *Colombia Aprende*.
5. Acompañar la creación y/o transformación de nuevos programas virtuales de Educación Superior, y
6. Facilitar el acceso a la tecnología.

Esta serie de estrategias han fomentado en efecto una expansión de la formación universitaria virtual. Según lo asevera Néstor Arboleda (2013, p. 60), “en los registros del Ministerio de Educación Nacional crece el número de universidades 100% virtuales”. Sin duda todas siguen la pauta marcada por la Fundación Universitaria Católica del Norte, institución creada en Santa Rosa de Osos, departamento de Antioquia, en 1997, con la plena intención de acoger los adelantos de la telemática para ponerlos al servicio de la educación superior. Su fundador, el

padre Orlando Jaramillo, deseaba ofrecerle a su municipio una institución en la que cada estudiante pudiera apropiarse de la cultura, la ciencia y la tecnología, pero él tenía muy claro que una universidad presencial no resultaba pertinente para satisfacer la demanda, sobre todo por las distancias geográficas. De manera que decidió recurrir a la educación no presencial hasta percatarse que la modalidad de educación virtual podía darle mejores resultados (Arboleda, 2007, p. 20).

Otra institución líder en este tipo de formación es la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). A diferencia de la Fundación Universitaria Católica del Norte, la UNAD nació bajo el influjo del modelo tradicional. Por esta razón, desde el 2004 la institución ha incursionado en la modalidad de educación virtual, con el fin de ofrecer a sus estudiantes los ambientes virtuales que puedan mejorar la calidad del proceso formativo tradicional (Leal, 2013, pp. 75-76).

A estas instituciones se han sumado, a partir del 2012, la Fundación Universitaria Virtual Internacional y la Corporación Universitaria de Asturias. Ambas instituciones centran su interés en la modalidad *e-learning*. No obstante, hay un fenómeno también muy importante, y que se vive en las universidades de formación presencial, se hace referencia al fenómeno de la migración hacia la virtualidad. Ciertamente, este acontecimiento podría ser visto como un indicio de que las nuevas tecnologías podrían estar generando cambios disruptivos en la educación superior. Se espera, incluso, que algunas instituciones, tanto de educación presencial como de educación a distancia tradicional, acojan la modalidad mixta de formación conocida como *B-learning*, es decir, educación en línea combinada con encuentros presenciales (Arboleda, 2013, p. 60).

Este es el contexto nacional en el cual los MOOC cobran mayor relevancia. De hecho, el mismo Ministerio de Educación

Nacional se ha sumado al reciente fenómeno de creación de MOOC, impulsando la implementación de su "Campus Virtual" a través de *Colombia Aprende*, su principal plataforma de internet. "Campus Virtual" es un espacio en el cual se ofrecen una buena cantidad de cursos virtuales (118, en total). Según se expresa en el sitio web, el principal objetivo de *Campus Virtual* es "ofrecer procesos de formación y fortalecimiento para toda la comunidad educativa" que desee "adquirir nuevas herramientas y conocimientos de una manera no presencial, con dinámicas flexibles que permiten el manejo del tiempo pero que exigen competencias de auto aprendizaje" (Centro Virtual de Noticias de la Educación, 2010, p. 21).

Por su parte, las universidades colombianas, además de sus propios sitios web, tienen a su disposición dos portales supranacionales: *Miríada X* y *Wedubox 2.0*, las plataformas que han impulsado a las universidades del país a desarrollar sus propios programas online. *Miríada X* es una plataforma creada por 18 universidades iberoamericanas, en asociación con Telefónica, y espera prestar sus servicios a los estudiantes de 1232 universidades iberoamericanas socias de la red UNIVERSIA. *Wedubox 2.0*, por su parte, quiere posesionarse en el mercado de habla hispana, compitiendo contra las universidades norteamericanas que por el momento controlan el mercado. En Colombia, una buena cantidad de universidades e institutos de educación superior ofrecen cursos y programas bajo la modalidad *e-learning*. Solo a manera de ejemplo se pueden nombrar las siguientes: Universidad Autónoma de Bucaramanga, Universidad Autónoma de Occidente, Universidad Tecnológica de Bolívar, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad de Antioquia y Universidad Nacional de Colombia.

La Universidad Autónoma de Bucaramanga cuenta desde 1999 con *UNAB Virtual*, un portal en el que ofrece 3 pro-

gramas de pregrado, 2 especializaciones, 3 maestrías y 5 de carreras técnicas y tecnológicas. *UNAB Virtual* ha graduado a 955 personas, y recientemente afianza sus acciones educativas entrando al campo del e-learning, abriendo cursos de capacitación y formación empresarial en asocio con universidades españolas (Unabvirtual). La Universidad Autónoma de Occidente, por su parte, cuenta con *UAO Virtual*, el sitio web desde el cual la universidad aborda la modalidad de formación e-learning. Nació en 1998 con la especialización en enseñanza virtual y al día de hoy ofrece otros 5 programas de especialización, 40 cursos virtuales de pregrado y más de 60 cursos a través del convenio con el Tompkins Cortland Community College (UAU Virtual). La Universidad Tecnológica de Bolívar a través de la Dirección de Educación Virtual, dependencia que organiza las actividades de su Sistema de Aprendizaje Virtual Interactivo (*SAVIO*), ofrece diversos servicios para el desarrollo de programas virtuales y semi-virtuales: 7 cursos libres y 5 carreras tecnológicas. La Universidad Tecnológica de Pereira cuenta con *Univirtual*, el portal web creado en 2004 para competir en este nuevo mercado de la educación superior. Sus programas están encaminados hacia la pedagogía, la gestión de la calidad, la gestión financiera y el mercadeo del e-learning (Univirtual). La Universidad de Antioquia cuenta con el programa *Ude@*, mediante el cual ofrece 4 programas de pregrado y 2 de posgrado además de los diferentes cursos de extensión, sobre todo aquellos de formación docente en manejo de TIC. La Universidad Nacional de Colombia, finalmente, creó en 2004 la Dirección Nacional de Innovación Académica y su plataforma *MOODLE 2.3*.

Con todo, en ninguna de estas universidades se ofrecen cursos virtuales de historia. Incluso la única universidad que ha acogido temas relacionados con el discurso es la Universidad Autónoma

de Bucaramanga, que cuenta con una carrera profesional en estudios literarios. Lo mismo ocurre en las plataformas comerciales. El primer MOOC colombiano publicado en la plataforma *Wedubox 2.0*, por ejemplo, versó sobre temas financieros y fue dictado por el economista Jorge Eduardo Borrero. Ante este hecho la pregunta que surge es, en consecuencia, ¿qué ha de hacer una disciplina como la historia para no quedarse por fuera de lo que parece ser el futuro de la educación universitaria?

En la opinión del autor de este texto, la historia profesional universitaria tiene en las herramientas telemáticas una buena opción para llegar a más personas. Siendo incluso pesimistas, en un medio como el colombiano, en donde este tipo de conocimientos no ha llamado la atención del vasto público, la historia podría ganar visibilidad. La forma misma en que la historiografía se produce hoy en día es compatible con este tipo de métodos de enseñanza. De hecho, si se piensa en que la historiografía contemporánea ya no es una actividad solitaria, reducida a la consulta de documentos, sino una actividad que requiere del trabajo conjunto de muchos profesionales, además de las herramientas informáticas, y que parte de la formulación crítica de problemas sociales y no con la intención de rescatar el pasado para crear relatos que legitimen el orden social, se puede entender que un método de enseñanza democrático y participativo como lo es un MOOC, dé buenos resultados. Atrás han quedado aquellos voluminosos libros en que un erudito de la historia agotaba su vida, pues hoy en día, el trabajo conjunto pero intensivo permite que una época o un problema históricos puedan ser develados de manera más detallada en menos tiempo. La búsqueda de la verdad única y eterna le ha dado paso a la construcción de interpretaciones, a la confección de perspectivas, miradas y posibilidades. Al respecto, bien lo ha señalado Iggers

(2012, p. 261): “Las complejidades de la investigación histórica, ya ampliamente reconocidas, han conducido a un aumento y a una mayor diversidad de interpretaciones; también al reconocimiento de que en la historia no hay respuestas finales sino que un diálogo continuo.” Y si la historia no es hoy un relato concluido, sino versiones posibles ¿cómo no pensar que las tecnologías de la información y de la comunicación, y su inmensa cantidad de herramientas, puedan coadyuvar a multiplicar todas estas posibilidades interpretativas de la historia?

Incluso la misma reconstrucción de los hechos encontrarían en las herramientas informáticas un plus. Según lo informa la revista *Arcadia* (2013, p. 20) el Centro de Supercomputación de Barcelona, por ejemplo, ha desarrollado un “estudio que demuestra que las computadoras son capaces de arrojar luz sobre las páginas borrosas de la historia”, así como “desmontar teorías que se creían definitivas”. Ciertamente, la investigación señaló que “los soldados borbónicos que lucharon en la Guerra de Sucesión española (1701-1713) no eran tan desastrosos como cuentan los libros de historia, ni los ingleses tan certeros en sus tiros”. Para llegar a esta serie de conclusiones, los investigadores utilizaron un simulador que podía correlacionar una gran cantidad de datos históricos y sugerir varias opciones de lo que pudo haber sucedido. Sin prestarle por el momento atención a los aspectos epistemológicos que este método encarna, no cabe duda que tanto el público en general como los mismos docentes e investigadores pueden entusiasmarse en el uso de este tipo de herramientas, además de obtener de la historia un deleite igual o superior al que brindan los libros.

Nada parecido a lo que sucede en Colombia pasa, por supuesto, en el primer mundo. La Universidad de Harvard, por ejemplo, ofrece más de 140 cursos de ciencias sociales (antropología, arqueolo-

gía, economía, politología, psicología, sociología, historia e historia de la ciencia). En el campo de la historia se imparten 21 cursos. En la plataforma Edx, además es posible encontrar 20 cursos de historia. En *Miríada X* la Universidad de Cantabria brinda un curso sobre la pervivencia de la mitología griega en occidente; mientras que en *Coursera* hay por lo menos una decena de cursos referentes a la historia.

A manera de cierre

En las últimas dos décadas, con la llegada de las tecnologías de la información y de la comunicación, el mundo ha pasado por grandes y rápidas transformaciones. Para una institución como la universidad, abstraerse a esos cambios ha sido, sin duda, imposible, puesto que ella ha desempeñado por lo menos desde el fin de la Segunda Guerra Mundial un papel importantísimo en los procesos que ligan a la producción con el conocimiento. En consecuencia, a la universidad no le queda otro camino que asimilar las herramientas telemáticas, no solo para crear programas educativos que le permitan captar los fondos financieros que le hacen falta, sino para mantener un lugar privilegiado en el esquema orgánico de esta nueva sociedad de la información y el conocimiento.

Y ante ese panorama ¿cómo ha de actuar la historiografía universitaria? ¿Este nuevo reto que le lanzan las tecnologías de la información, los *e-learning* y en general el internet, la dejarán al borde del camino? ¿Cómo podría la historiografía profesional colombiana ingresar de lleno en el mundo de la educación virtual? Por el momento se tienen más preguntas que respuestas y tal vez una sola convicción: la idea de que las tecnologías de la información y de la comunicación democratizan el acceso a la educación superior. Por ende, la historia profesional, y siendo más exactos, las escuelas de historia del país, deben impulsar (aunque sería más

juicioso decir que deben ponerse a tono con los nuevos tiempos), programas de capacitación en el manejo de las TIC tanto entre su cuerpo docente como entre sus estudiantes. Además, las escuelas deberán impulsar a sus estudiantes a generar proyectos de implementación de herramientas telemáticas, muy seguramente en colaboración estrecha con estudiantes de otras profesiones—sobre todo con aquellas que se dedican de lleno a las herramientas digitales—, para que en conjunto diseñen los ambientes virtuales de aprendizaje que requerirán los futuros estudiantes.

Referencias

- Aguirre, J. (2004). Ciberespacio y comunicación: nuevas formas de vertebración social en el siglo XXI. *Espéculo: Revista de estudios literarios de la Facultad de Ciencias de la Información Universidad Complutense de Madrid*, 27. <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero27/cibercom.htm>
- Alvarado, M., y Calderón de Z., I. (2013). Diagnóstico estadístico y tendencias de la educación superior a distancia en Colombia. En N. Arboleda & C. Rama (Ed.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (pp. 31-46). Bogotá: ACESAD.
- Arboleda, N. (2013). La nueva relación entre tecnología, conocimiento y formación tiende a integrar las modalidades educativas. En N. Arboleda & C. Rama (Ed.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (pp. 31-46). Bogotá: ACESAD.
- Borrero, J. (2013). El ABC de los MOOC, que se siente tomar uno? *Revista Educación Virtual*. <http://revistaeducacionvirtual.com/el-abc-de-los-mooc-que-se-siente-tomar-uno/>
- Bower, J., y Clayton, C. (1995). Disruptive Technologies: Catching the Wave. *Harvard Business Review*, 73(1), 43-53.
- Brooks, D. (3 mayo, 2012). The Campus Tsunami. *The New York Times*. New York http://www.nytimes.com/2012/05/04/opinion/brooks-the-campus-tsunami.html?_r=0.
- Centro Virtual de Noticias de la Educación. (21 octubre, 2010). <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-251751.html#>
- Christensen, C. (1999). *El dilema de los innovadores: cuando las nuevas tecnologías pueden hacer fracasar a las grandes empresas*. México: Granica.
- Crovi, D. (2002). Sociedad de la información y el conocimiento: entre el optimismo y la desesperanza. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (185), 13-34. www.revistas.unam.mx/index.php/rmmpsps/article/download/.../43430
- Fundación Universitaria Católica del Norte. (2007). *Educación virtual: 10 años de la Fundación Universitaria Católica del Norte*. Medellín: FUCN.
- Gobierno de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2012). Convocatoria para la Conformación de un Banco de Elegibles de Programas de Ciencia Tecnología e Innovación CTeI en Innovación Educativa con uso de las TIC. http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=95:universidad-virtual-e-learning-en-la-educacion-superior-colombiana&catid=2:informe-especial&Itemid=199
- Iggers, G. (2012). *La historiografía del siglo XX: desde la objetividad científica al desafío postmoderno*. Santiago de Chile: FCE.
- Leal, J. (2013). La ecología de la formación e-learning en el contexto universitario. En Arboleda, N., y Rama, C. *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (pp. 65-80). Bogotá: ACESAD.
- Markoff, J. (15 de agosto, 2011). Virtual and Artificial, but 58,000 Want Course. *New York Times*.
- Renata. (2007). <http://www.renata.edu.co/index.php/quienes-somos>
- Revista Arcadia. (2013). Reescribir la historia con la tecnología. <http://www.revistaarcadia.com/agenda/articulo/reescribir-la-historia-gracias-la-tecnologia/33368>
- Rondón, M. (2007). *Modelos virtuales en las instituciones de educación superior colombianas*. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-126604_archivo.pdf
- Rüegg, W. (2004). Themes. En Rüegg, W. *A History of the University in Europe, vol. 3. University in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800-1945)*. Cambridge: University Press.
- Rüegg, W. (2011). Themes. En Rüegg, W. *A History of the University in Europe, vol. 4. Universities since 1945*. Cambridge: University Press.
- Sancho, J. (2013). Muerte y resurrección de la universidad (again) en manos de la colaboración masiva: avanzar los MOOC. En Bergmann, J., y Grané, M. *La Universidad en la nube. A universidade na nuvem*. Barcelona: LMI-Col-lecció Trasmèdia XXI-Laboratori de Mitjans Interactius-Universitat de Barcelona.
- Sieber, S. y Valor, J. (2007). Efectos de las innovaciones en la industria. *IESE Business School University of Navarra* (pp. 7-19). <http://www.innovacion.cl/wp-content/uploads/2013/04/ESTUDIO-IESE-Innovacion.pdf>
- Yanes, J. (s.f.). Las TIC y la crisis de la educación, algunas claves para su comprensión. *Biblioteca Digital Virtual Educa*. <http://www.virtualeduca.org/documentos/yanez.pdf>
- Zapata-Ros, M. (2013). *Innovaciones disruptivas. Redes Abiertas*. (2013). <http://redesabiertas.blogspot.com/2013/05/innovaciones-disruptivas.html>