

MOOC: la sociedad del conocimiento frente al mercado y la hegemonía

PATRICIA GASCÓN MURO* | JOSÉ LUIS CEPEDA DOVALA*

LOS MASSIVE OPEN ONLINE COURSES (MOOC), una de las últimas modalidades de la enseñanza en línea, nos reiteran las posibilidades que brinda la tecnología para construir una sociedad donde el conocimiento esté al alcance de todos. No obstante, su desarrollo nos muestra que el discurso de la calidad de la educación puede ser monopolizado por empresas que están fuera del control de las academias y de los gobiernos. Esta situación puede amenazar el futuro de gran parte de las instituciones de educación superior y fortalecer la hegemonía de los países del norte. El potencial disruptivo de esta nueva tecnología nos enfrenta a dilemas sociales, económicos, culturales y políticos que deberemos afrontar para normar su desarrollo.

Palabras clave: MOOC, sociedades del conocimiento, calidad de la educación, certificación de cursos.

MASSIVE OPEN ONLINE COURSES (MOOC), one of the latest modalities of the online teaching, reiterate the possibilities offered by technology to build a society where knowledge is available to everyone. Nevertheless, their development shows us how the speech of the quality of the education can be monopolized by companies that are beyond the control of the academies and governments. This situation can threaten the future of many of the institutions of higher education and strengthen the hegemony of the countries of the North. The disruptive potential of this new technology faces us to social, economic, cultural and political dilemmas that we will have to confront to regulate his development.

Key words: MOOC, knowledge societies, education quality, certified courses.

* Profesores-investigadores, Departamento de Relaciones Sociales, UAM-Xochimilco.

Los MOOC entran en escena

Desde 2008 se ha desarrollado un fenómeno que, a decir de algunos, está revolucionando las formas de transmitir el conocimiento: los MOOC (Massive Open Online Courses) o cursos masivos abiertos en línea. Éstos constituyen una modalidad reciente de formación en la red que está produciendo grandes debates en la comunidad educativa de todo el mundo.

Los MOOC son programas de enseñanza basados en internet que se diseñan para manejar miles de estudiantes simultáneamente utilizando diversas estrategias y recursos como las redes sociales y las videoconferencias. Pero una buena parte del aprendizaje proviene de las relaciones que establecen las comunidades que se conforman en los cursos, a partir, entre otros, de los comentarios en línea y de los foros de discusión. En varios de éstos, los exámenes se corrigen entre los mismos participantes.

La educación en línea no es un fenómeno nuevo, pero sí lo es el crecimiento vertiginoso de los MOOC: en menos de un año se inscribieron a una sola plataforma tres millones de personas (Melia, 2014). Lo que cambió el sentido de la educación en la red tan rápidamente fue el hecho de que algunas de las universidades más prestigiosas, como Harvard, el Massachusetts Institute of Technology (MIT) y Stanford, la promovieran gratuitamente a través de los MOOC (Brooks, 2012).

El número de cursos abiertos masivos en línea aumentó rápidamente. En 2012 sólo se dieron tres cursos, en 2014, 2 031 (Class Central, 2014). Con estos números, “no es de extrañar” que los fondos de capital de riesgo llegaran rápidamente (Waldrop, 2013). A las tres primeras compañías proveedoras de MOOC (Coursera y Udacity, con fines comerciales y edX, sin fines comerciales) se sumaron otras más. Actualmente existen más de cuarenta.

Para la cofundadora de Coursera, Daphne Koller, 2014 fue el año en el que los MOOC lograron construir un ecosistema en el que participan cientos de trabajadores de tiempo completo y a los que se suman otros miles más que intervienen en su creación: tan sólo Coursera, Udacity y edX emplean a más de cien personas cada una y los “instructores” de MOOC son ya más de tres mil. Se generan millones de dólares en financiamiento y millones de dólares de ingresos. Más de 400 universidades ofertan cursos abiertos masivos en la red y 22 de las 25 mejores universidades de los Estados Unidos los brindan (Class Central, 2014).

Se calcula que hay alrededor de 25 millones de alumnos inscritos en MOOC. La importancia de este fenómeno es tal, que para algunos representa un *tsunami* para las instituciones de educación superior (Brooks, 2012).

Los rostros de Jano de la calidad

En el origen de los MOOC se encuentra, a decir de Andrew Ng, el afán de hacer accesible la enseñanza de calidad de Stanford a aquellos que nunca podrían asistir a una universidad de esa calidad. Sebastian Thrun, por su parte, argumentó que creó estos cursos por responsabilidad social ya que buscaba ampliar su enseñanza a un mayor número de estudiantes. Calidad y cobertura estarían entonces en el nacimiento de los MOOC, según dos de sus pioneros (Waldrop, 2013).

En un artículo aparecido en *The Economist* en 2014 se señala que, para Clayton Christensen de Harvard Business School, las universidades se enfrentan a una potente tecnología –los MOOC– que va a terminar con muchas universidades ineficientes. Clayton considera que dentro de 15 años la mitad de las universidades de América estarán en bancarrota (*The Economist*, 2014). Esta tendencia que algunos presentan como “la desaparición de los lugares del conocimiento” permitirá, anuncian, que un estudiante de un país del sur pueda estar tan calificado como los alumnos que siguieron una educación presencial en un país del norte, lo que constituirá una inflexión en la historia de las civilizaciones debido a que hará llegar enseñanza de calidad a todos (Babinet, 2013; Kauffmann, 2013). Ante este panorama, se escuchan llamados a acabar con los dinosaurios que constituyen las universidades, las que tendrán que cambiar, en todo caso, si quieren permanecer como centros educativos (Anderson *et al.*, 2012).

Si los MOOC fuesen tan sólo una más entre las modalidades gratuitas de educación en línea, este fenómeno no se consideraría una amenaza para las instituciones de educación superior tradicionales. La calidad de los MOOC es el elemento que, se estima, hace ahora la diferencia: no estamos únicamente ante la posibilidad de democratizar la cultura, sino que emprendimos un “vuelo hacia la calidad” en el que hay que posicionarse para sobrevivir. Es por ello que en Estados Unidos se hacen llamados para que sus mejores universidades fortalezcan su presencia en línea mediante estos cursos (Brooks, 2012). En este nuevo mundo, la calidad es el ele-

mento que estructura competencia. Se abren así nuevas oportunidades para que las instituciones de educación superior, consideradas con ella, amplíen su influencia, mientras que el resto, la *verán* disminuir, si sobreviven (*The Economist*, 2012).

El discurso de la calidad que ha venido construyéndose en torno a la educación se ha convertido en una amenaza para la permanencia de la gran mayoría de las universidades. Sólo las que se encuentran en la cúspide de las valoraciones, de los *ranking*, podrán aspirar a mantenerse con vida:

Los MOOC podrían poner directamente en tela de juicio y/o destruir, con impactos a nivel de un país, pero también, y sobre todo a nivel del tejido universitario, a los países más pobres, y/o a las universidades menos “cotizadas”, instaurando una competencia distorsionada: ¿si todos pueden seguir los cursos de informática del MIT, por qué inscribirse en la universidad de Pau (nótese que yo no tengo nada contra la universidad de Pau, pero era necesario poner un ejemplo)? (Ertzscheid, 2013).¹

Esto mismo podría preguntarse en relación con la mayoría de las universidades; y aplica también para los profesores: ¿por qué seguir un curso con un profesor X, si lo puedo llevar con un Nobel? Los enseñantes se encontrarán en una red de evaluación y de comparación que irá más allá de su establecimiento. La competencia por las clases magistrales se realizará a nivel internacional y desvalorizará gran parte de los cursos que ofrecen muchas instituciones. Los docentes de estas últimas se convertirán en tutores o animadores que orientarán a los alumnos hacia los buenos cursos en línea. La carrera docente se transformará radicalmente y llevará a una diferenciación entre un núcleo de estrellas que producirán los cursos magistrales para un público masivo (profesores de primera) y otra masa, la de los enseñantes que ya no se dedicarán a transmitir el conocimiento, sino que se concretarán a guiar los procesos de aprendizaje como profesores de segunda (Commissariat, 2013).

Y si unos cuantos profesores estrellas bastan para dar conferencias a millones, ¿qué pasará con el resto?, se pregunta Brooks (2012). Hay quienes ven ciertas oportunidades en ello: piensan que los enseñantes com-

1. Las citas son traducciones realizadas por nosotros a partir de las fuentes que se señalan, excepto aquellas que al final de la referencia contienen una letra E, que significa en español en el original.

petentes que no pertenecen a instituciones prestigiosas también podrán convertirse en estrellas (Brafman, 2013). Otros predicen que, aunque eso fuera posible, con los MOOC la oferta de trabajo para los docentes disminuirá drásticamente.

Bill Gates pronostica que el proceso de selección que desarrollarán los MOOC será “bastante brutal” en los próximos 4 o 5 años (Kauffmann, 2013). De hecho prevé que 90% de estos cursos abiertos masivos en la red nunca serán, ni siquiera, vistos (*Libération*, 2013).

Uno de los escenarios más catastróficos para el futuro de la inmensa mayoría de las instituciones de educación superior lo elaboró Thurn, quien predijo que, ante este fenómeno, en 50 años solamente quedarían diez universidades en todo el mundo (*The Economist*, 2012).

Otros advierten que las universidades que se encuentran más amenazadas son las más pequeñas y las que pertenecen a los países pobres. Prevén que las instituciones prestigiosas, o mejor dicho, las estrellas de las universidades prestigiosas, elaborarán los cursos que se distribuirán y pondrán en práctica en todo el mundo. En este escenario, los profesores de las pequeñas universidades, dejarán de serlo (*Liberation*, 2013). Para algunos analistas esto es normal. No será la primera ocasión en la que una innovación que marca una ruptura lleve a que desaparezcan ciertos actores de una industria, afirman, mientras permite el surgimiento de otros. Para ellos, “sólo cuenta, y sólo debe contar, la nueva capacidad de enseñar más, mejor, y sobre todo a más gente. Y es eso lo que permiten los MOOC” (Silberzahn, 2013). Pero como alguien debe preparar a los educandos para que puedan apropiarse del conocimiento en línea, dotándolos de ciertos conocimientos iniciales, de base, las instituciones de educación superior podrían sobrevivir si desempeñaran esta función (Attali, 2014).

Por otra parte, también hay quienes prevén que las universidades no desaparecerán ya que la enseñanza presencial es insustituible, y no sólo porque la piensan como un proceso social y emocional complejo, sino también porque, como subrayan, algunas de las más prestigiosas universidades, como Oxford y Cambridge, son imperturbables ya que siguen atrayendo a algunos de los mejores y más ricos aspirantes que, además de la calidad, encuentran otras ventajas en ellas: la arquitectura de los campus, las posibilidades de encontrar una pareja y, también, un gran impulso para sus carreras. En diferentes escalas sociales, estas razones jugarán a favor de la pervivencia de la educación presencial. Por ello, argumen-

tan que los MOOC, si bien anuncian una época de grandes cambios en la educación superior, no acabarán con el grado tradicional (*The Economist*, 2012). De hecho, en una encuesta realizada para evaluar el futuro de la educación superior hacia 2020, ante el impacto de la educación en línea, las respuestas de los entrevistados, muchos de ellos especialistas en el campo, tienden a señalar que la educación presencial pervivirá como una modalidad reservada sólo para las élites, mientras que serán las masas las que se educarán en línea... por algo será (Anderson *et al.*, 2012).

Buena parte del éxito de los MOOC se fundamenta en que pretenden brindar a millones de estudiantes de todo el planeta a través de la enseñanza abierta, masiva, gratuita y en línea, el acceso a los mejores profesores del mundo. Así por ejemplo, uno de los socios de Coursera, la mayor compañía proveedora de MOOC, el ingeniero Carlos Slim, ha señalado: “Nuestra alianza con Coursera permitirá formar en México, Latinoamérica y en la comunidad hispana de Estados Unidos, capital humano al más alto nivel” (Slim, 2014, E).

La Fundación Slim anunció que “trabjará con universidades líderes en América Latina para identificar y desarrollar nuevos cursos en español diseñados de acuerdo con las necesidades de empleo en la región” (Slim, 2014, E).

En virtud de lo anterior, en 2013 se anunció que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) abriría tres cursos *on line* gratis en la plataforma Coursera. Se informó también que “la UNAM será la única institución pública de educación superior que ofrecerá cursos abiertos masivos en línea, o MOOC (Massive Online Open Course), totalmente en español” (*Universia*, 2013, E).

Y es que, pertenecer al selecto grupo de instituciones que ofertan cursos abiertos masivos en línea en las tres más prestigiosas plataformas: Coursera, edX y Udacity, no es fácil. La “calidad” constituye la moneda que permite el acceso. Ésta es juzgada por los proveedores de MOOC, quienes determinan quiénes participan o no en sus plataformas. En Francia, por ejemplo, señalan que “Coursera no acepta sino los establecimientos prestigiosos que conoce”. Y se quejan de que algunas de las instituciones de ese país han sufrido las consecuencias de ello (Brafman, 2013).

Será quizás por razones como esas que se conformó ya el “G8 de las potencias mundiales de educación superior” con países como Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Brasil y España (Miriada X, 2014, E). Y

es que, como sostiene Boullier, las universidades que buscan captar la demanda internacional están bajo una fuerte presión para no verse marginadas. Por lo que muchas han aceptado federarse para ocupar una posición en el mercado que ahora controlan las grandes marcas “pero al precio de renunciar, con el tiempo, a su propia marca” ya que “el cliente no reconocerá sino un solo nombre, una marca, la de la plataforma misma” (Boullier, 2013).

El mito de la democratización del conocimiento

El carácter elitista de los MOOC se origina, tanto en el hecho de que pretenden poner al alcance de todos únicamente la educación de calidad, como en el de que se dirigen básicamente a la población con educación superior, a pesar de que se promocionan como una educación al alcance de todos. Adicionalmente, los MOOC no consideran las brechas digitales.

De hecho, diversos trabajos muestran que el grado de conclusión de los cursos abiertos masivos en la red es muy bajo: ronda alrededor del 10% (Marcus, 2013; Altbach, 2014). Al parecer, los MOOC tampoco constituyen una experiencia muy alentadora ya que, quienes los abandonan no toman otro, por lo que existen investigaciones en curso para intentar revertir estos resultados (Tauber, 2013). Un estudio realizado por la Universidad de Pennsylvania sobre los estudiantes de los MOOC que dicha institución ofrece en Coursera, muestra que la revolución de los mismos no es tal. Que cerca del 80% de estos estudiantes cuentan con educación superior, que es una población joven (40% tiene menos de 30 años), prioritariamente masculina (56.9%), empleada (62.4%) y que proviene mayoritariamente de los países desarrollados (más del 50% son estudiantes de Estados Unidos, Gran Bretaña, Canadá, España, Rusia, Australia y Alemania). Estas diferencias en favor de los grupos o sectores privilegiados de la población, se acentúan aún más en el caso de los estudiantes de los países del sur.

Por ello los autores del estudio señalan:

Los resultados de este estudio indican que los MOOC no están llegando, en alto número, a las personas con menor nivel educativo en los países en desarrollo. A pesar del optimismo y de las declaraciones de las aspiraciones de muchos de los

proveedores de MOOC, estos cursos no están construyendo, hasta el momento, una educación “sin fronteras y que no dé cuenta del género, de la raza, de la clase y de la cuenta bancaria” (Christensen *et al.*, 2013).

Aunque existen diversos programas para intentar hacer accesibles estos cursos a la población más desfavorecida, los resultados muestran que no han podido revertir el fenómeno de lo que llamaremos “elitización” de los MOOC (Lloyd, 2014; Robertson, 2015). Para lograrlo, Bill Gates, por ejemplo, apuesta al desarrollo de los *smartphones* que puedan actuar como computadoras baratas y utilizables en cualquier lugar, ya que hasta ahora 81% de los estudiantes de edX ve el material de los cursos en una computadora de escritorio, sólo 12% lo hace en un teléfono móvil y 7% en una *tablet* (Robertson, 2015).

Y es que los MOOC, tal como fueron concebidos, no tienen el propósito de hacer accesible la educación de calidad a quienes más la necesitan. Así por ejemplo, Daphne Koller, fundadora de Coursera, ha sido cuestionada sobre el porqué esa compañía centra sus esfuerzos en los estudiantes más privilegiados y no en los analfabetas. A lo que responde que por supuesto que cree en el imperativo moral de asegurar a todos la alfabetización y la educación básica. Pero que la ventaja económica que se obtiene al dar cuatro años de educación a alguien que ya cuenta con educación media superior es mucho más grande que la que se obtendría en el caso de los analfabetas (tendríamos que preguntarnos quizás, desde qué punto de vista Koller mide este beneficio). Y si bien reconoce que es necesario resolver el problema de la brecha digital, y que para lograrlo se requiere solucionar el problema de la lecto-escritura, afirma que esto está fuera del alcance de la empresa y que considera que otras organizaciones pueden intervenir y resolver este problema mejor que Coursera. Koller también señala que sus cursos están diseñados con mucho material visual y por ello es difícil que se trabajen en los teléfonos inteligentes. El hacer uso de estos últimos, reconoce, requeriría “un modelo de enseñanza completamente diferente” y el modelo de Coursera, a pesar de que permite que algunos elementos puedan ser accesibles con los teléfonos móviles, requiere del uso del *hardware* por parte de sus alumnos (Robertson, 2015). No es de extrañar entonces que los estudios arrojen que los MOOC constituyen un fenómeno de élites: no han sido concebidos, hasta ahora, para poner los conocimientos al alcance de los que más lo necesitan.

Los MOOC cumplen también la función de permitir detectar a los mejores estudiantes “en la carrera global por el talento” y tienden, de igual manera, a generar “un nuevo club inteligente y motivado”, el de los graduados de los MOOC: la élite de la élite (*The Economist*, 2013a). Si este proyecto se consolida, aparecerá también una nueva élite entre los profesores universitarios, los que dejarán de mostrar con orgullo su pertenencia a los sistemas nacionales de ciencia y tecnología: los MOOC constituirán ahora, también para ellos, la más alta garantía de calidad alcanzable.

El mercado de la certificación

Lo que está en juego detrás de los MOOC no es la democratización del conocimiento, sino el control de la certificación del conocimiento ya que, si bien el acceso a estos cursos es gratuito, el reconocimiento de los estudios realizados en ellos, no lo es.

Algunos autores señalan que lo que se disputa ahora en la economía del conocimiento, es el control del mercado de formación mundial, por un puñado de marcas (Boullier, 2103). Por ello, en un mercado al que subyugan las marcas, la calidad se ha establecido como el sello de las empresas para atraer a los grandes públicos.

En esta época de vertiginosa producción de conocimiento, poseer un título universitario no basta para acreditar, de forma permanente, el dominio de un campo del saber: por esta razón se han instaurado en ciertas profesiones procesos de certificación que pretenden garantizar la actualización de los profesionales de manera periódica. Se calcula que los conocimientos que se obtienen en una institución de educación superior quedan rebasados en menos de cinco años desde la obtención del título. Por ello se levantan voces que llaman a poner en entredicho la validez de los diplomas universitarios o que reclaman, en el mejor de los casos, la intervención del Estado para dotar a los mismos, de una validez temporal, sujeta a confirmación periódica. La formación a lo largo de toda la vida se está convirtiendo en un requerimiento institucionalizado. El problema es quién certificará estos conocimientos. Han aparecido empresas comerciales, encargadas de brindar formación permanente, que no son controladas ni por el Estado ni por las instituciones o asociaciones de educación superior, lo que debería hacerse para garantizar la formación obtenida. La

formación laboral, por otra parte, busca encontrar en las universidades el reconocimiento o la equivalencia (Attali, 2014). A estas necesidades se suma ahora la de validar las formaciones obtenidas en línea.

Así por ejemplo, Salman Khan argumenta que los empleadores no saben lo que significa el nivel de un grado académico ya que existen instituciones que tienen un nivel muy elevado, y otras muy bajo. Ante esta situación pretende que:

[...] independientemente de dónde aprende uno las cosas, a través del trabajo, de la universidad local, como aprendiz o de cualquier manera, uno pueda probar que conoce del tema, la idea de lo que está preguntando es cómo se puede validar este programa [...] Creo que a nivel profesional lo que se puede traducir a ocupación, a trabajo, creo que realmente va a involucrar el trabajar con los patrones, esto es algo en lo que ya empezamos a trabajar en los Estados Unidos, estamos en las etapas iniciales, pero considero que los próximos años, y si pasa en los Estados Unidos, puede empezar aquí o en cualquier otro país (Khan, 2013, E).

Ante este escenario, los MOOC buscan “convertirse en todo un referente en formación a nivel tanto académico como profesional” (Miriada X, 2014, E). De hecho existen llamados para prepararse para pasar –gracias a los MOOC– de los diplomas a las insignias o certificados. Argumentando que la diversidad de las necesidades del mercado de trabajo aumenta sin cesar, se piensa que la búsqueda de formaciones individuales será más la norma, que la excepción. Se argumenta que como los títulos universitarios no reflejan las formaciones particulares, éstos son cada vez menos útiles a un mercado que valora –cada vez más– los currículum vitae sobre los títulos universitarios. La fundación Mozilla, por ejemplo, comprendió la importancia de este problema y ha otorgado un conjunto de insignias que describen mejor las formaciones particulares que los diplomas. Con ello, señalan: “el problema del valor de los diplomas a largo plazo, podría plantearse” (Babinet, 2013).

La certificación se presenta como un gran mercado en expansión que promete dejar grandes dividendos a los que otorguen las actualizaciones o el reconocimiento de las mismas. Es por ello que algunos estudiosos de los escenarios futuros consideran que es urgente para las universidades “si no quieren desaparecer un día del paisaje de la enseñanza superior y profesional, ocuparse plenamente de la formación permanente” (Attali, 2014). Dar vida al lema publicitario de la formación a lo largo de toda la

vida, convirtiéndolo en una actividad definitoria del quehacer de las universidades, constituyéndose ahora una estrategia para su sobrevivencia.

Pero ese no es el único reto que enfrentan las universidades. Cada una de las tres primeras plataformas de MOOC estableció sus propias credenciales para sus cursos entre 2013 y 2014. Éstas permiten obtener un certificado para los estudios realizados. Udacity ofrece lo que llama “nanogrados”, que presenta como cartas credenciales para los empleos de hoy en tecnología. Coursera ofrece “especializaciones” y edX, XSeries (ICEF, 2015).

Estas empresas trabajan con las agencias de acreditación para brindar, en un futuro, los cursos completos de las universidades, con un costo (Waldrop, 2013). Udacity se asoció con AT&T y con Georgia Tech para dar un grado de maestría; los estudiantes tendrán que pagar la matrícula (*The Economist*, 2013b).

Los MOOC se han convertido en un instrumento que permite consolidar un sistema paralelo de otorgamiento de grados que no está regulado ni por las instituciones de educación superior ni por los Estados. Estas empresas trabajan para obtener el reconocimiento de los títulos o certificados que otorgan, tanto por parte del mercado, como del mundo educativo y gubernamental. Cursos, especializaciones, licenciaturas y posgrados: todo el abanico de los diplomas conocidos, más otros que surgirán, como los nanogrados o las XSeries, se encuentra en la mira de estas empresas. La batalla por el mercado de los títulos y certificaciones inició ya.

En una entrevista, Carlos Slim respondió acerca de la certificación:

Por ejemplo, para ser piloto aviador, la certificación requiere una norma universal para que sea aceptable como tal, pero en el caso de los diplomas que dan diversas universidades o escuelas es muy diferente. Una de las ideas ambiciosas, más allá de la persona a la que no le interesa el diploma, o de la que ya tiene el diploma de la clase donde se dan los cursos, sería tener un centro de certificación nacional o estatal que, con cierta métrica y normas, examine a los de todos lados igual. Esa sería una posibilidad que sería de más exigencia (Slim, 2013, E).

Y en la misma entrevista, agregó:

Algo que se puede hacer más o menos rápido es que sigan obteniendo sus diplomas de donde se quiera, pero en un momento que ya tenga una masa crítica el proyecto, por ejemplo en México, buscar una certificación individual voluntaria

que pueda permitir que esa certificación garantice un nivel de educación alto (Slim, 2013, E).

De esta manera, y por el momento, pareciera ser que avanzamos hacia un nuevo modelo en el que cada quien podrá obtener su formación en instituciones educativas o en cursos libres mediante modalidades presenciales o en línea, en el trabajo o simplemente en la vida. La certificación provendrá, para todos, de una tercera instancia: de un centro de certificación nacional... si es que el mercado laboral no termina por abolir, como auguran algunos, los títulos y diplomas universitarios, algún día.

Pero antes de que eso suceda, y de que los MOOC se conviertan en “enormes” como señala Bill Gates, será necesario que se produzcan dos “revoluciones previas”: la de la certificación del conocimiento y la de la calidad de los cursos (Kauffmann, 2013). Y, si como concluyen algunos especialistas, en este momento no hay forma de saber realmente si los MOOC son efectivos o no, esto tardará todavía en llegar (Marcus, 2013). Los MOOC no sólo deberán probar que pueden hacer lo mismo que hace la educación presencial, sino que deberán mostrar su efectividad en los diversos campos de conocimiento, tanto para ser reconocidos por las instituciones educativas y gubernamentales, como por el mercado de trabajo (*The Economist*, 2012). Y no olvidemos tampoco que el valor de un certificado que acredite un MOOC estará siempre condicionado por la capacidad de relacionar una identidad en internet con una identidad real. Y en este campo aún quedan diversos problemas por resolver (*The Economist*, 2014 y 2012).

Pero, con o sin certificación, los MOOC se han convertido en un negocio para buena parte de sus proveedores. Las fuentes de las ganancias son múltiples. Las universidades elaboran los programas de estos cursos en línea cuyos costos aumentan continuamente; oscilan entre los 10 mil y los 400 mil dólares (Ertzscheid, 2013; Altbach, 2014). Para alojar sus cursos en una plataforma, las universidades deben pagar derechos: 50 mil dólares por curso en Coursera en 2012, por ejemplo, y sólo reciben 20% de los ingresos obtenidos (*Libération*, 2013). Algunas cobran a las universidades por las licencias y buscan hacer negocio también con el asesoramiento y los servicios de consultoría (Waldrop, 2013); edX es autofinanciable: por el uso de su plataforma se queda con los primeros 50 mil dólares generados por el curso y, a continuación, con una parte de los ingresos subsiguientes. También ofrece cobrar 250 mil dólares como asis-

tente de producción en la creación de un curso y otros honorarios adicionales. Udacity ha optado por la venta de formación profesional en línea (*The Economist*, 2014). Coursera cobra por los certificados que verifica y licencia los materiales del curso, entre otros, mientras que Alison, quien provee enseñanza gratuita, genera ingresos por la venta de publicidad en su sitio (*The Economist*, 2013b). Y así, mientras Coursera recibe más de un millón de dólares de ingresos al mes sólo por la venta de sus certificados verificados, para las más de 400 universidades que participan en los MOOC, sólo se tiene noticia de que un par de éstas “ya están recuperando sus costos”... el beneficio, hasta ahora, no es para las universidades sino para los proveedores que controlan las plataformas y que hacen negocio con el prestigio y el trabajo de las universidades (Dhawal, 2014). La venta de las bases de datos, la caza de talentos y el reclutamiento de empleados para las empresas, entre otras, constituyen fuentes de ingreso adicionales para estas nuevas compañías de cursos abiertos masivos en línea. Los MOOC están inmersos en una estrategia comercial. La ley de esta economía de las plataformas nos señala que todo lo que se agrega termina por beneficiar al agregador.

De la calidad a la hegemonía en la educación

Los MOOC han sido considerados como una de las expresiones más recientes del neocolonialismo. El contenido y la tecnología de estos cursos se originan, en gran medida, en Estados Unidos. Los principales proveedores se encuentran también ahí. Por eso, desde el principio quedó claro que “el aprendizaje en línea podría extender la influencia de las universidades de Estados Unidos en todo el mundo”, y que –ante el crecimiento de la demanda de la educación superior en los próximos años, que impulsará la creación de nuevas universidades– “los planes de estudio de las escuelas estadounidenses podrían permear esas instituciones” (Brooks, 2012). Los cursos masivos de la educación abierta en línea fueron vistos como una posibilidad de mejorar, primero, la hegemonía estadounidense en la educación superior.

El dominio de los MOOC por los países del norte es evidente: de los 535 ofrecidos por Coursera en 2014, sólo 25% se originaron fuera de Es-

tados Unidos, Canadá, Reino Unido y Australia. De los 91 que brindaba edX, 19 no eran de América del Norte y Reino Unido.

Los MOOC pueden ser adoptados por los países del sur, pero, como nos recuerda Altbach, es probable que estos países vayan a utilizar la tecnología, la pedagogía y los contenidos desarrollados en otros lugares, por lo que “los cursos en línea amenazan con agravar la influencia de la academia occidental en todo el mundo, reforzando su hegemonía en educación superior” (Altbach, 2014).

Los costos de creación de los MOOC se han incrementado: llegan a ser hasta de 400 mil dólares. Esto hace, como hemos señalado, que gran parte de los mismos se diseñe e imparta por profesores de Estados Unidos, donde cuentan con los fondos, los adelantos y los equipos técnicos necesarios para desarrollarlos. Estas condiciones hacen imposible, para muchas universidades, participar en su creación. El problema radica en que el diseño de los cursos refleja las ideas curriculares y pedagógicas de sus creadores. Y, aunque los materiales se traduzcan, mantienen el contenido básico original. Y, como lo menciona Altbach, ninguno de estos elementos es neutro, es producto de las orientaciones de sus sistemas académicos que dominarán así, el pensamiento y las tendencias a escala planetaria. Se dirá que esto no cambia nada, que los países del sur ya viven bajo la hegemonía de las academias de los del norte. Cierto, pero como se nos recuerda, los MOOC vienen a exacerbar esta situación.

Las consecuencias para los países en desarrollo son serias. Los MOOC, producidos en los actuales centros de investigación, son de fácil acceso y baratos para el usuario, pero pueden inhibir la emergencia de una cultura académica local, del contenido académico local y de cursos diseñados especialmente para los públicos nacionales. Los MOOC tienen el potencial de llegar al público sin fronteras: posibilitan ahora extender la influencia de los principales centros académicos dificultando, todavía más, que otras voces de la educación, sean escuchadas (Altbach, 2014).

Estaríamos ante la posibilidad de agravar la hegemonía cultural y el control del conocimiento en los países del sur, por los del norte... en caso de que los MOOC expandieran algún día su influencia más allá de las élites.

Pero mientras esto no suceda, existen otro tipo de consecuencias que reflejan el impacto de estas tendencias. En Francia, por ejemplo, ven como un problema el hecho de que la Revolución Francesa se enseñe en los MOOC a partir del curso de historia moderna de la Universidad de Duke,

de Carolina del Norte. Francia, sostiene, debe posicionarse ante este fenómeno ya que, de lo contrario, se corre el riesgo de que todo el conocimiento sea difundido por un puñado de instituciones (Brafman, 2013). En efecto, para hacer frente a este problema, el gobierno francés lanzó su propia plataforma en octubre de 2013 como parte de France Université Numérique (FUN), un plan digital para renovar la enseñanza superior en ese país. Uno de los ejes principales del mismo establece: “Aprovechar las tecnologías digitales, signo de modernidad, para aumentar el atractivo de las universidades francesas. Una plataforma de formación y de cursos en línea”. Y se anuncia que “Esta plataforma permitirá alojar, difundir y valorizar, tanto en Francia como a nivel internacional, los MOOC efectuados por los establecimientos franceses de enseñanza superior”... para recordarnos que otro modelo es posible, también con los MOOC (France Diplomatie, 2013).

Un futuro abierto

Como podemos ver, el futuro no está escrito. Los MOOC, una de las últimas modalidades de la enseñanza en línea, nos muestran las posibilidades que brinda ahora la tecnología para construir una sociedad donde el conocimiento esté al alcance de todos. Es esta una oportunidad que debemos aprovechar para la construcción de una sociedad más equitativa y diversa, para construir un mundo para todos. Esta modalidad, heredera de los aprendizajes pedagógicos de las últimas décadas, puede perfeccionarse mucho más para incrementar los bajos niveles de eficiencia de estos cursos, pero, y sobre todo, para atender las necesidades de formación de los niveles primario y secundario de educación, tomando en cuenta las necesidades y particularidades que plantean, tanto las brechas digitales, como los contextos culturales en los que estas tecnologías se insertan.

Los MOOC nos muestran que el discurso de la calidad puede amenazar el futuro de gran parte de las instituciones de educación superior y ser monopolizado por empresas que están fuera del control de las academias y de los gobiernos. Existen vacíos legales que será necesario cubrir para normar socialmente este fenómeno.

La calidad, entendida en los términos de los MOOC, puede atentar contra la diversidad y mermar las culturas locales ofreciendo un conoci-

miento único, que se pretende universal y neutro, pero que, como hemos visto, corresponde a los valores e intereses de la hegemonía del norte.

Estos, y otros problemas, no nos deben hacer olvidar que, como señala Bill Gates y entiende Carlos Slim, los MOOC transformarán radicalmente la educación, en todas las formas y de manera tal, que no podemos siquiera imaginarlo. El potencial disruptivo de esta nueva tecnología abre nuevos debates para el futuro de la educación que proponemos abordar, uniéndonos al llamado de un grupo de profesores de Harvard: impulsando discusiones formales, informadas y estructuradas sobre estos temas... y recordando que los principios éticos y educativos deberán normar el desarrollo de los *Massive Open Online Courses*.

Nuestros gobiernos harían bien en seguir el ejemplo del de Francia: sólo generando condiciones institucionales para desarrollar, difundir y valorar nuestro propio conocimiento, y subiéndonos al tren de estas tecnologías, podremos hacer frente a este fenómeno y aumentar el atractivo de nuestras propias universidades y culturas.

Referencias

- Altbach, Philip G. (2014), “MOOCs as Neocolonialism: Who Controls Knowledge?”, *International Higher Education*, núm. 75 [http://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/IHEpdfs/%2375%20IHE%20Spring%202014.pdf], fecha de consulta: 10 de marzo de 2015.
- Anderson Janna, Lauren Boyles Jan y Rainie Lee (2012), “The Future of Higher Education. Main Findings: Higher education’s destination by 2020”, PewResearchCenter [<http://www.pewinternet.org/2012/07/27/main-findings-higher-educations-destination-by-2020/>], fecha de consulta: 10 de marzo de 2015.
- Attali, Jacques (2014), *Faut-il dynamiter les diplomes?* [<http://blogs.lexpress.fr/attali/2014/01/20/faut-il-dynamiter-les-diplomes/>].
- Brafman, Nathalie (2013), “Tous diplômés d’Harvard, le fantasme des MOOC”, *Le Monde* [http://www.lemonde.fr/economie/article/2013/05/29/tous-diplomes-d-harvard-le-fantasme-des-mooc_3420190_3234.html].
- Babinet, Gilles (2013), “Avec les Moocs, préparez-vous à passer des diplômes aux badges”, *LesEchos.fr* [<http://www.lesechos.fr/idees-debats/cercle/cercle-84388-avec-les-moocs-preparez-vous-a-passer-des-diplomes-aux-badges-1003028.php>].

- Boullier, Dominique (2013), *Mooc: la standardisation ou l'innovation?* [<http://www.internetactu.net/2013/02/20/mooc-la-standardisation-ou-linnovation/>].
- Brooks, David (2012), "The Campus Tsunami", *New York Times* [http://www.nytimes.com/2012/05/04/opinion/brooks-the-campus-tsunami.html?_r=0&pagewanted=print].
- Class Central (2014), *Online Courses Raise Their Game: A Review of MOOC Stats and Trends in 2014* [<https://www.class-central.com/report/moocs-stats-and-trends-2014/>].
- Commissariat général à la stratégie et à la prospective (2013), *La dynamique d'internet. Prospective 2030*, France [http://paris.opencities.net/media/attachments/fttx_study/6/etude_internet_2030-web.pdf], fecha de consulta: 26 de febrero de 2015.
- Christensen, G. et al. (2013), "MOOC Phenomenon: Who Takes Massive Open Online Courses and Why?", *Social Science Research Network* [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2350964].
- Dhawal, Shah (2014), "How Does Coursera Make Money?", *edSurge* [<https://www.edsurge.com/n/2014-10-15-how-does-coursera-make-money>].
- Ertzscheid, Olivier (2013), "MOOCS", *affordance.info* [http://affordance.typepad.com//mon_weblog/2013/05/de-qui-se-moocs-ton.htm].
- France Diplomatie (2013), "Lanzamiento de la plataforma de la Universidad Digital de Francia (2 de octubre de 2013)", *France Diplomatie* [<http://www.diplomatie.gouv.fr/es/asuntos-globales/educacion-e-investigacion/france-universite-numerique-la/article/lanzamiento-de-la-plataforma-de-la>].
- ICEF Monitor (2015), *Global review maps the state of MOOCs in 2014* [<http://monitor.icef.com/2015/01/global-review-maps-state-moocs-2014/>].
- Kauffmann, Sylvie (2013), "Les MOOCs à l'assaut du mammoth", *Le Monde* [http://www.lemonde.fr/idees/article/2013/03/25/les-moocs-a-l-assaut-du-mammoth_1853831_3232.html].
- Khan, Salman (2013), Entrevista en *Alianza Fundación Carlos Slim y Khan Academy* [http://www.carlosslim.com/responsabilidad_kahan02.html].
- Libération* (2013), "Mooc: une étape vers la privatisation des cours", *Libération* [http://www.liberation.fr/societe/2013/12/26/mooc-une-etape-vers-la-privatisation-des-cours_969050].
- Lloyd, Marion (2014), "Slim va por la educación superior en línea", *Campus Milenio*, núm. 546 [<http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1922>].
- Marcus, Jon (2013), "All hail MOOCs! Just don't ask if they actually work", *Time*, 12 de septiembre de 2013 [<http://nation.time.com/2013/09/12/all-hail-moocs->

- just-dont-ask-if-they-actually-work/<http://nation.time.com/2013/09/12/all-hail-moocs-just-dont-ask-if-they-actually-work/print/>].
- Melia, Lisa (2014), “Cooc, le Mooc d’entreprise”, *Le nouvel Economiste.fr* [<http://www.lenouveleconomiste.fr/lesdossiers/cooc-le-mooc-dentreprise-23100/>].
- Miriada X. (2014), “Informe ‘MOOCs en España’ de la Cátedra Telefónica-UPF” [<https://www.miriadax.net/blog/-/blogs/informe-moocs-en-espana-de-la-catedra-telefonica-upf>].
- Robertson, Adi (2015), “Can online classrooms help the developing world catch up?”, *The Verge* [<http://www.theverge.com/2015/2/11/8014563/bill-gates-education-future-of-online-courses-third-world>].
- Silberzahn, Philippe (2013), “Le grand méchant MOOC ou la rupture en marche dans l’éducation supérieure” [<http://philippesilberzahn.com/2013/04/15/grand-mechant-mooc-rupture-en-marche-dans-education-superieure/>].
- Slim, Carlos (2014), “Fundación Carlos Slim y Coursera firman alianza para que millones de personas puedan cursar sin costo, en línea y en español, estudios superiores de clase mundial” [http://www.carlosslim.com/responsabilidad_slim_coursera.html].
- (2013), Entrevista en *Alianza Fundación Carlos Slim y Khan Academy* [http://www.carlosslim.com/responsabilidad_kahan02.html].
- Tauber, Todd (2013), *The dirty little secret of online learning: Students are bored and dropping out* [<http://qz.com/65408/the-dirty-little-secret-of-online-learning-students-are-bored-and-dropping-out/>].
- The Economist* (2014), “The future of universities. The digital degree”, *The Economist*, 28 de junio [<http://www.economist.com/news/briefing/21605899-staid-higher-education-business-about-experience-welcome-earthquake-digital>].
- The Economist* (2013a), “Will MOOCs kill university degrees?”, *The Economist explains* [<http://www.economist.com/blogs/economist-explains/2013/10/economist-explains>].
- The Economist* (2013b), “Higher education. The attack of the MOOCs”, *The Economist* [<http://www.economist.com/news/business/21582001-army-new-online-courses-scaring-wits-out-traditional-universities-can-they>].
- The Economist* (2012), “Free education. Learning new lessons”, *The Economist* [<http://www.economist.com/news/international/21568738-online-courses-are-transforming-higher-education-creating-new-opportunities-best>].
- Universia* (2013) [<http://noticias.universia.net.mx/vida-universitaria/noticia/2013/02/25/1007176/unam-ofrecera-cursos-gratuitos-distancia.html>].
- Waldrop, Mitchell (2013), “Campus 2.0”, *Nature*, vol. 495, pp. 160-163 [<http://www.nature.com/news/online-learning-campus-2-0-1.12590>].