

# Formación del profesorado y MOOCs ¿una moda o un hito?

## Teacher training and MOOCs, trend or milestone?

CEJUDO-CORTÉS, C.M. Aranzazu [1](#); CORCHUELO-FERNÁNDEZ, Celia [2](#) y MORENO-SÁNCHEZ, Emilia [3](#)

Recibido: 08/08/2019 • Aprobado: 15/10/2019 • Publicado 21/10/2019

### Contenido

[1. Introducción](#)

[2. Metodología](#)

[3. Resultados](#)

[4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

#### RESUMEN:

En este trabajo se presenta un estudio diacrónico en el cual se analizan 380 cursos de las principales plataformas de formación virtual. El periodo comprendido abarca los años 2016, 2017 y 2018 y se ha llevado a cabo un análisis descriptivo longitudinal retrospectivo utilizando los descriptores "Educación" y "Enseñanza" que son los cursos especialmente dirigidos a docentes. Los resultados evidencian que, a pesar del auge y la implantación de esta modalidad de formación online, sigue siendo necesaria una reorientación didáctica.

**Palabras clave:** Cursos en línea, Programas de formación docente, Aprendizaje electrónico, Aulas virtuales.

#### ABSTRACT:

In this work we present a diachronic study in which 380 courses of the main platforms of this type of online training are analyzed. The period includes the years 2016, 2017 and 2018, making a retrospective, longitudinal, descriptive analysis using the descriptors "education" and "teaching" that contain the courses that are specially created for teachers. The results evidence that, despite the peak and implantation of this online training method it is still necessary to make a didactic reorientation.

**Keywords:** Online courses, Teacher education programs, Electronic learning, Virtual classrooms

## 1. Introducción

El marco teórico de esta investigación parte de la convicción que vivimos un momento histórico decisivo donde la explosión de la información tiene un papel relevante en la formación de las personas (Prats, 2016). Su implantación puede causar la sensación de un debilitamiento de la capacidad educativa que tradicionalmente han tenido las organizaciones educativas.

La potencia de la información supone un hito en ese proceso que llega a cuestionar el desarrollo basado en fuerzas biológicas, como señalaban Erikson, Gesell o Piaget (Steinberg y Kincheloe, 2000; cit. Moreno y Vélez, 2008).

Partimos de la idea que González y Contreras (2014, p.130) afirmaban: "la

educación no se entiende de un modo completo sin su finalidad cívica, es decir, sin su trasfondo ético, social y democrático relacionado con el empoderamiento de la ciudadanía en cuestiones mediáticas”.

Está claro que uno de los aspectos positivos de estas acciones es que permiten cumplir, en un mundo cada vez más globalizado, con los planeamientos de la UNESCO 2015 de proporcionar una formación que dé respuesta a las nuevas necesidades de la ciudadanía del siglo XXI.

En este panorama de educación abierta, la formación online ha supuesto un verdadero cambio y un hito con la llegada de los cursos masivos online abiertos, dentro de un panorama educativo donde entran en juego diferentes retos en el proceso de enseñanza y aprendizaje debido básicamente a sus características de masividad, ubicuidad y gratuidad. Tobías y Fuentes (2019) abogan por el potencial de estas herramientas pedagógicas digitales ya que contribuyen a la construcción del conocimiento. No obstante, los autores también advierten que el aprendizaje dependerá de cómo se utilicen estas nuevas herramientas.

Fue en 2008 en Canadá, con la celebración del curso “Connectivism and Connective Knowledge” -organizado por Siemens y Dowes en la University of Manitoba- cuando se produjo la aparición de los Massive Online Open Courses (MOOCs) e implantaron el carácter masivo a los cursos abiertos en línea (Sánchez et al., 2014). En 2011 surgieron como Social Learning basado en la posibilidad de aprender mediante la interacción con otras personas (Vivar et al., 2014), apareciendo en la formación superior para ser uno de los mayores acontecimientos cambiantes de los últimos años (Pappano, 2012; Anderson, 2013; Conole, 2013; Little, 2013; Aguaded, 2013; Aguaded et al., 2016).

En cambio, en Europa está siendo un proceso más lento como elemento de cambio en innovación educativa (Gaebel, 2013; Sancho et al., 2015) y, en relación a esto, en 2012 surgió el primer curso en nuestro país, más concretamente en la Universidad Politécnica de Madrid (Muñoz y Ramió, 2013; Pérez, 2016).

Actualmente un buen número de organizaciones se interesan por este movimiento y por la incorporación de estos cursos en su catálogo de formación (Yuan y Powell, 2013; Sánchez et al., 2014) dinamizando su estructura organizativa tradicional.

En la filosofía global de aprendizaje en abierto, los MOOCs son cursos con las peculiaridades de ser masivos, es decir, con un número ilimitado de participantes; abiertos, sin criterios de admisión y gratuitos; y en línea, llevándose a cabo en un contexto virtual (Kregor et al., 2013; Yuan y Powell, 2013; Siemens, 2013; Rheingold, 2013; Castaño y Cabero, 2013; Cabero et al., 2014; Gómez, 2014; Sangrà et al., 2015), conformando un nuevo paradigma técnico-pedagógico. Por lo tanto, un MOOC es un curso en línea masivo, abierto y gratuito que, generalmente, no requiere para su participación de requisitos previos (Tobías y Fuentes, 2019).

Estos acontecimientos formativos son otra prueba de que desde sus inicios la educación ha ido progresando en función del sistema educativo al que se pertenecía. Tanto es así, que García (2017) frente a otros criterios, apostó porque los MOOCs presuponían una evolución de la educación online y no una ruptura, bajo una educación que partía de un desarrollo social para mejorar la construcción y el conocimiento en todas sus virtudes, a partir de una serie de canales como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Chiappe et al., 2015).

Una educación abierta está determinada por una serie de principios del software libre que en los años 70 y 80 ayudaron al reciente Movimiento Educativo Abierto de acuerdo con unas premisas dentro de su marco conceptual (D’Antoni, 2009; Baldomero y Salmerón, 2015; Chiappe et al., 2015) que conforman un complejo ecosistema abiótico. Es por ello que aunque se han realizado estudios sigue siendo necesario investigar (Cabero y Llorente, 2017), tanto desde la perspectiva teórica como práctica para facilitar el análisis introspectivo de este fenómeno educativo.

Planteamos este estudio porque en nuestro ámbito profesional -la educación superior- sigue existiendo inquietud por la convivencia inevitable con las nuevas tecnologías. Estamos en unas organizaciones educativas que en la actualidad se ven amenazadas por

este tipo de metodología y en la cual se siente que el profesorado va a ser sustituido, sospechándose que ya no serán importantes las clases presenciales tradicionales y el alumnado estudiará en casa (Grossman, 2013). Además, en su manera de evaluar se duda sobre si esta formación permitirá a los estudiantes responder a las demandas de la sociedad (Earl 2013; Gallego et al., 2015).

Por eso surgen críticas a este modelo educativo cuestionando su dimensión didáctica. En la actualidad hay investigaciones que nos muestran a los MOOCs como un nuevo y polémico fenómeno educativo con diferentes cuestionamientos, desde el diseño pedagógico, las interacciones entre estudiante-profesorado, estudiante-estudiante y la calidad de las prácticas educativas (Marcelo, 2008; Jung, 2011; Chiappe et al., 2015). Su auge investigativo despierta un interés sobre este fenómeno de la nueva educación a distancia superando la idea de ser una moda temporal.

Nuestro objetivo con este estudio es contribuir a analizar y describir una educación a distancia en España desarrollada por una serie de cursos MOOCs de forma más rápida y con vinculaciones a instituciones de educación superior para dar más facilidades a las ofertas educativas con especializaciones (Calvo et al., 2016) y que se desarrollarán a través de las diferentes plataformas, favoreciendo "la diversidad cultural y lingüística de diferentes contextos socioculturales, alejándose del modelo imperialista inicial de estandarización formativa" (Aguaded, 2013, p.7).

Por ello y con una finalidad didáctica hemos realizado un estudio comparativo de los tres últimos años de las más importantes plataformas MOOCs en relación a una oferta académica concreta: los cursos que ofrecen en relación a los descriptores "Educación" y "Enseñanza". En las categorías analizadas se muestran las temáticas ofertadas, las áreas de interés, los usuarios que acceden a los cursos, el idioma y sus objetivos para aportar propuestas pedagógicas con nuestros hallazgos.

## **1.1. Perfil de una tecnología emergente.**

La literatura científica define estos cursos como un fenómeno con un gran potencial en el mundo educativo y formativo (Martin, 2012; Cooper y Sahami, 2013; Aguaded et al., 2013; Vázquez et al., 2013; Yuan y Powell, 2013; Downes, 2013; López et al., 2015), con un gran interés mundial gracias a su formación gratuita y con accesibilidad a cualquier persona de cualquier procedencia, sin formación y sin pagar (Vázquez et al., 2013; Sangrà et al., 2015). Si bien es cierto que la oferta de cursos masivos demuestra la necesidad de una formación diferente y accesible y, por supuesto, de calidad (Valverde, 2014).

Hay que reconocer que los cursos MOOCs están en continuo cambio, fundamentado por las nuevas tecnologías y las diferentes maneras de formación, que se llevarán a cabo dependiendo del contexto del sistema educativo actual y de la plataforma donde se realicen los cursos.

En el ámbito universitario y en la literatura científica se consideran estos cursos como un fenómeno con un gran potencial educativo (Martin, 2012; Cooper y Sahami, 2013; Aguaded et al., 2013; Vázquez et al., 2013; Yuan y Powell, 2013; Downes, 2013; López et al., 2014), con un gran interés mundial gracias a que supone una formación gratuita. Permiten la accesibilidad a cualquier persona de cualquier procedencia, sin formación y sin pagar (Vázquez et al., 2013; Sangrà et al., 2015). Si bien es cierto que la oferta de cursos masivos demanda una formación diferente y accesible, además de calidad (Valverde, 2014). Otro rasgo de esta modalidad es que los cursos MOOCs están en continuo cambio.

El fenómeno pedagógico de la formación online establece que los cursos puedan plasmarse en diferentes plataformas. En el caso de nuestro país se desarrollan algunas, como son: la plataforma iberoamericana MiriadaX en 2012 (Sarabia, 2016) u otras como UNED COMA (2012), UniMOOC (2013), y Unx (2013) (Scopeo, 2013; Pérez, 2016).

Los estudios realizados demuestran que esta modalidad se encuentra aún en desarrollo, siendo necesarias investigaciones que aporten datos científico-académicos completando

los meramente divulgativos que se ofrecen.

Hay estudios (Vivar et al., 2014) que mencionan que la parte negativa de estos cursos es que al no solicitar ni requerir ningún perfil específico, aumentan la tasa de abandono de los/las estudiantes. Estos cursos no proporcionan una atención personalizada como puede ofrecer la enseñanza presencial y existe un problema en la comunicación directa que no se subsana con los foros o los emails. Es interesante para la cuestión que se aborda en este trabajo, mencionar la aportación de Cabero (2015) que afirma que el abandono se sitúa alrededor del 95% y que contrasta, en cambio, en el logro de los objetivos mínimos que se solicitan, ya que la tasa llega a ser alrededor del 90%, motivado por la ausencia de horarios y de profesorado.

Por todas estas cuestiones, consideramos que es imprescindible plantearse dónde está el problema del abandono estudiantil (Devlin, 2013; Lin, 2013; Sangrà et al., 2015), si son cursos bien estructurados, con contenidos atractivos y relevantes para la formación, así como si hay coordinación entre los/las participantes (Suárez y Gros, 2013; Pérez, 2016).

Entre otras cuestiones se puede plantear que deben tener una serie de características que faciliten su progreso dentro del mismo, como pueden ser la información previa del curso, el nivel de compromiso que requieren del estudiante, el papel del profesorado, los recursos disponibles y su evaluación (Vázquez, 2013; Zapata, 2013; Raposo et al., 2015). Con la mejora de estos aspectos se disminuiría el abandono escolar que se relaciona con la insatisfacción escolar (Liyanagunawardena, Parslow & Williams, 2014; Castaño, Maiz & Garay, 2015).

---

## 2. Metodología

Como señalábamos al inicio de este trabajo, creemos en los cursos MOOCs más allá de un enfoque conductista y unidireccional del conocimiento y de la formación masiva. Por eso, se deben utilizar como un recurso dentro de un modelo constructivista que propugne la idea de la investigación como un factor fundamental para que las personas construyan y reconstruyan el conocimiento. Es indispensable mantener una perspectiva investigadora que nos permita conocer cuáles serían los nuevos conocimientos más adecuados para interactuar en un contexto de aprendizaje y/o de formación. Estas son cuestiones que orientan nuestra autoformación y que no deben obviarse en el diseño pedagógico de esta modalidad formativa, y por ello, nos planteamos la realización de este trabajo.

Por consiguiente, es importante saber qué ofertan estos cursos en cuanto a la formación a través de Internet y cómo se pueden mejorar (Aguaded, 2013; Guàrdia et al., 2013; Ramírez, 2015) y cuál es la mejor forma de evaluar y de mejorar su calidad.

Varios estudios -que han servido como referencia para esta investigación- han llevado a cabo una revisión de los contenidos educativos de los MOOCs (Atenas, 2015; Chiappe et al., 2015; Calvo et al., 2016), desde una valoración crítica y reflexiva, esclareciendo debilidades y fortalezas, limitaciones y líneas de acción futura (Calvo et al., 2016), favoreciendo con ello una propuesta didáctica útil y motivadora.

En esta investigación se ha llevado a cabo un estudio descriptivo longitudinal retrospectivo de los cursos MOOCs de los tres últimos años, que utilizan los descriptores "Educación" y "Enseñanza", ya que son aquellos especialmente pensados y planificados para la formación de docentes o estudiantes. La muestra la conforman 380 cursos ofertados en las plataformas más frecuentes y utilizadas en esta modalidad de aprendizaje (COURSERA, EDX, FUTURELEARN, MOOC, OPENLEARNING, MIRIADAX, OPEN2STUDY 3, NPTEL 2).

El objetivo principal es buscar, cuantificar, describir y analizar los cursos MOOC cuya temática principal sean "Educación" o "Enseñanza" con el fin de identificar la oferta formativa en este ámbito.

Los datos se exportaron a una base de datos ad-hoc de estructura relacional con un sistema categorial y con la ayuda del programa SPSS Statistics V 21. Las categorías analizadas han sido las siguientes:

**Tabla 1**  
Relación de las categorías analizadas  
con sus correspondientes subcategorías

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Descripción</b>
a) Datos de identificación	Idioma	Idioma en el que se oferta el curso analizado
	Alumnado matriculado	Número total de alumnado matriculado en ese curso
b) Plataformas	COURSERA, EDX FUTURELEARN MOOC OPENLEARNING MIRIADAX OPEN2 STUDY 3 NPTEL 2	Plataformas más frecuentes en esta modalidad de aprendizaje
c) Descriptores o indicadores temáticos: "Educación" y "Enseñanza"	Modelos de enseñanza	Estos cursos están enfocados a estudios sobre los distintos modelos de aprendizaje
	Herramientas	Cursos que abordan sobre las diversas estrategias, habilidades y/o técnicas que facilitan las tareas propias del ejercicio profesional como docente o como estudiante.
	Nuevas tecnologías	Cursos que tienen como objetivo la adquisición de competencias básicas por parte del alumnado en relación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas.
	Enseñanza de idiomas	Estos cursos se orientan al aprendizaje de otro idioma como facilitador del desempeño profesional.
	Otros	En esta categoría se agrupan aquellos cursos que por temática no corresponden a ninguno de los casos anteriores pero que tienen los descriptores enseñanza o aprendizaje como denominador común.

Fuente: Elaboración propia

### **3. Resultados**

En el presente apartado se vislumbra el análisis e interpretación de las aportaciones vertidas en este estudio. Para analizar la parte general se utilizó una exploración cuantitativa mediante el programa SPSS, en la que se pretendía obtener los aspectos generales (idioma empleado y alumnado matriculado) de cada uno de los cursos y una comparativa entre los años 2016, 2017 y 2018.

Entre las variables consideradas se presentan los "Idiomas" de todos los cursos estudiados. En el análisis realizado destaca que un 87% de estos cursos tienen

predominancia por la lengua inglesa, un 9% español y un número menor francés (2%) y portugués (1%) entre los más empleados.

Con la variable "Plataformas" se puede visualizar que destacan los cursos que se pueden realizar a través de las plataformas MOOC (38%), FUTURELEARN (18%), EDX (17%), COURSERA (15%), INDEPENDENT (9%) y MIRIADA X (3%) que están en inglés, pero hay que señalar que la información principal aparece en español.

Una vez analizadas estas dos variables, se han seleccionado las variables que forman parte de estas plataformas para determinar la elección de la categoría que más se ajusta al perfil. En este caso es la de "Educación y enseñanza", que en el cómputo general equivale a un 7% del total. Las otras son:

- Computación 15%
- Ciencia y medicina 9%
- Humanidades 9%
- Ciencias Sociales 9%
- Ingeniería 6%
- Diseño y arte 6%
- Desarrollo 4%
- Ciencia-datos 3%
- Matemáticas 3%

En la Tabla 2 se puede consultar los códigos utilizados y la aparición de estos en los años analizados (2016, 2017 y 2018).

**Tabla 2**  
Número de cursos MOOCs en  
relación a los códigos y años

<b>CÓDIGOS</b>	<b>2016</b>		<b>2017</b>	<b>2018</b>
<b>Modelos de enseñanza</b>	Cursos	11	76	65
	Alumnado	7	282	247
	Idiomas	10 Inglés/ 1Español	61 Inglés/15 Español	58 Inglés/ 6 Español/ 1Francés
	Plataformas	7 Coursera 2 FutureLearn 1 EDX 1 MOOC	24 EDX 16 Coursera 22 FutureLearn 5 MiriadaX 6 MOOC 3 Open2Study	5 Open2Study 31 Coursera 20 FutureLearn 6 MOOC 2 NPTEL 1 EDX
<b>Herramientas</b>	Cursos	15	27	26
	Alumnado	0	131	81
	Idiomas	15 Inglés	20 Inglés/6 Español/ 1 Italiano	20 Inglés/6 Español
	Plataformas	6 Coursera 6 FutureLearn 1 EDX	8 MOOC 6 Coursera 5 EDX	13 Coursera 6 FutureLearn 6 MOOC

		1 MOOC	3 FutureLearn 3 MiriadaX 2 Otros	1 Otros
<b>Nuevas Tecnologías</b>	Cursos	9	19	44
	Alumnado	0	203	170
	Idiomas	9 Inglés	11Inglés/7Español/1Sueco	39 Inglés / 5 Español
	Plataformas	6 Coursera 1 FutureLearn 2 MOOC	4 EDX 8 MOOC 2 Coursera 5 Otros	19 Coursera 11 FutureLearn 7 EDX 6 MOOC 1 Otros
<b>Enseñanza de idiomas</b>	Cursos	4	16	29
	Alumnado	0	41	74
	Idiomas	4 Inglés	15 Inglés/1 Español	26 Inglés/ 1 Español/ 2 Francés
	Plataformas	4 Coursera	5 Coursera 7 FutureLearn Otros 4	14 Coursera 11 FutureLearn EDX 3 MOOC 1
<b>Otros</b>	Cursos	8	17	14
	Alumnado	0	33	17
	Idiomas	8 Inglés	11 Inglés/5 Español/ 1 Italiano	9 Inglés/ 3 Español/ 1 Italiano/ 1 Francés
	Plataformas	2 Coursera 1 FutureLearn 5 EDX	4 FutureLearn 4 EDX 3 MiriadaX 6 Otros	6 Coursera 7 FutureLearn 1 MOOC

Nota: Elaboración propia

Según los datos obtenidos, 90% de los cursos de toda la oferta se realizan en inglés. No obstante, muchas de las plataformas analizadas, en el acceso a la información principal de estos cursos facilitan el cambio de idioma. Por ejemplo, la plataforma COURSERA está diseñada para que se pueda leer su esqueleto en español, pero el contenido de los cursos es íntegramente en inglés.

En el apartado *Modelos de enseñanza* se ha analizado aquella formación que está enfocada al estudio de los distintos modelos de aprendizaje. Algunos de los resultados obtenidos en este apartado se pueden agrupar de la siguiente manera:

A lo largo de los años 2016, 2017 y 2018 se han presentado y ofertado 152 cursos relacionados con los modelos de enseñanza-aprendizaje, lo que ha dado lugar a un total de 536 estudiantes.

Se observa un incremento destacable en esta oferta educativa. En el año 2016 se ofertaron 11 cursos en las distintas plataformas estudiadas, mientras que en el 2017 y el 2018 el número de cursos disponibles superan los 60. Por ello, se puede afirmar que la motivación en el aprendizaje de distintos modelos de enseñanza ha propiciado mayor oferta en esta línea.

Al incrementar la oferta, el número de alumnado matriculado es también potencialmente mayor (de 7 matriculados a 247 estudiantes en 2018).

Otro dato revelador es que, aunque el inglés sea la lengua habitual en la que se imparte esta formación, la inclusión de otros idiomas –sobre todo el español– es una evidencia en el 2018.

Algunos de los cursos que destacan por el interés que suscitan –y se observa por el número de matrículas– tratan sobre lo siguiente: el aprendizaje invertido, estrategias metodológicas online, docencia para la capacitación laboral y el aprendizaje a lo largo de la vida y, el más demandado, que aborda los nuevos modelos formativos para desarrollar la inteligencia emocional en el aula.

Por el contrario, aquellos cursos que han suscitado poco interés entre los participantes son, por ejemplo, modelos de aprendizaje combinado, métodos para el acceso de personas con discapacidad, cuestionar las ideas propias e ideas sobre conceptos tales como educación, enseñanza y aprendizaje o métodos para el aprendizaje en profundidad.

La categoría *Herramientas* recoge aquellos cursos que tratan sobre estrategias, habilidades y/o técnicas que facilitan las tareas propias del ejercicio profesional como docente o como estudiante. Algunas de las cuestiones relevantes de los resultados obtenidos con respecto a este apartado son:

Desde el año 2016 hasta el 2018 inclusive se han convocado 68 cursos relacionados con esta categoría, con un total de 212 estudiantes.

Se observa un incremento en esta línea, sin embargo, no es tan sustancial como en la categoría descrita anteriormente.

El número de estudiantes se ha incrementado, aunque no llega al 50% de estudiantes que se matriculan en los cursos descritos anteriormente (modelos de aprendizaje).

A medida que transcurren los años se observa como aparecen cursos que se desarrollan en otros idiomas distintos al inglés.

La formación ofertada en este campo que más interés ha suscitado se relaciona con la adquisición de herramientas y estrategias para la elaboración de una tesis doctoral o trabajo de investigación universitario, y por ello se ve continuidad en la oferta de dicha formación a lo largo de los años.

Muchos de los cursos ofertados en este ámbito, exceptuando los anteriormente citados, no tienen estudiantes matriculados aunque traten de temas tan actuales e interesantes como, por ejemplo, el diseño de evaluaciones para medir los resultados del alumnado.

En la categoría *Nuevas Tecnologías* se engloban aquellos cursos que tienen como objetivo la adquisición de competencias básicas por parte del alumnado en relación con el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en las aulas. En las siguientes líneas se exponen las aportaciones más importantes tras el análisis.

Durante los tres años analizados, se han ofertado en las distintas plataformas 72 cursos relacionados con las nuevas tecnologías educativas, con un total de 373 estudiantes.

Como en las anteriores categorías, el número de cursos ha ido incrementado

considerablemente y por lo tanto, el número de estudiantes también. Debemos mencionar que en este ámbito es incluso más llamativa la tendencia al alza, ya que en 2016 de los 6 cursos ofertados en las distintas plataformas, el número de alumnos era cero; mientras que en el año 2018 la oferta era de 44 cursos con 170 alumnos matriculados.

Aunque el número de estudiantes que se matriculan en los cursos relacionados con esta materia haya crecido exponencialmente en los tres últimos años, la categoría analizada en primer lugar –modelos de enseñanza– es más demandada.

El idioma predominantemente es el inglés y la plataforma que oferta más cursos sobre Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en el año 2018 es COURSERA.

En algunos cursos se evidencia cierta continuidad al observar una nueva edición en el último año estudiado, como es TIC en la Docencia o Tecnologías para la Educación.

La categoría *Enseñanza de idiomas* se orienta al aprendizaje de otro idioma como facilitador del desempeño profesional. Los datos analizados más relevantes son los siguientes:

Durante los años 2016, 2017 y 2018 se han publicado en las diferentes plataformas 49 cursos relacionados con el aprendizaje de idiomas con un total de 115 estudiantes.

La progresión ascendente dilucida que, por un lado, existe una tendencia al alza de la mayoría de las temáticas al ofrecerse mayor diversidad de cursos, y por otro lado, la enseñanza de idiomas es un reto claro en estas plataformas, que están apostando cada vez más por la formación de idiomas a través de esta modalidad.

La plataforma COURSERA es la que mayor continuidad y diversidad ofrece en el aprendizaje de idiomas, seguida en segunda posición de FUTURELEARN.

No obstante, muchos de los cursos ofertados en este campo –sobre todo en el primer año analizado– no tienen alumnado matriculado por lo que podemos decir que el estudiante no está familiarizado con esta modalidad de formación o que piensa que una metodología tradicional es la manera más eficaz en el aprendizaje de otro idioma.

En la categoría *Otros* se agrupan aquellos cursos que, por temática, no corresponden a ninguno de los casos anteriores pero que tienen los descriptores enseñanza o aprendizaje como denominador común. Algunos de los datos extraídos son los siguientes:

Durante los tres años analizados en este estudio se han agrupado en esta categoría 39 cursos con 50 estudiantes matriculados.

Es complejo extraer conclusiones y un análisis certero en esta cuestión, ya que la diversidad de temáticas es tan amplia que es difícil realizar un estudio comparado infalible. Se debe tener en cuenta que en esta categoría, las competencias que se adquieren en los cursos ofertados, pretenden capacitar al docente o al estudiante en su ejercicio como profesor/a. Por lo tanto, existen cursos tan dispares como claves para la revisión de un examen en ingeniería o métodos para el aprendizaje de los algoritmos.

En muchos de los cursos ofertados, el número de matrículas es nulo y sólo uno ellos tiene varias ediciones y un número de estudiantes matriculados superior al resto. Se trata de un curso sobre la gestión y la mejora en la calidad de la Educación Superior.

---

## 4. Conclusiones

Como su título indica, esta investigación pretende dar a conocer los resultados de un estudio sobre diferentes plataformas de Cursos Abiertos Masivos en Línea (MOOC) en el ámbito de la formación docente. De la información extraída y detallada en el apartado anterior, se pueden sacar las siguientes conclusiones:

La aparición cada año de nuevas plataformas de formación que ofertan MOOCs nos indican que este tipo de modalidad en el aprendizaje va en aumento. Sin embargo, el número de estudiantes que se matriculan para la adquisición de competencias, habilidades o destrezas para el ejercicio de la docencia en algunos cursos es bajo. Es una tarea de investigación fundamental conocer en futuros estudios por qué algunos cursos

son demandados y otros sin embargo, no tienen apenas plazas ocupadas. Habría que detectar si es debido a la falta de difusión, haber utilizado un canal poco apropiado, o a la falta de interés y motivación del alumnado en determinadas temáticas.

La plataforma que mayor número de Cursos Abiertos Masivos en Línea abierta en el campo de la educación entre las analizadas en estos tres últimos años es MOOC (con un tercio del total, seguido de FUTURELEARN, EDX y COURSERA).

Hay que destacar que solo 7% de los cursos MOOCs ofertados en las plataformas analizadas están dirigidos a la formación del profesorado o futuros docentes; en oposición al ámbito de la economía y los negocios que representa un 21% del total de la oferta.

La mayoría de los cursos dedicados a la formación en el ejercicio de la docencia se desarrollan en lengua inglesa aunque se observa un incremento importante en cursos impartidos en lengua castellana.

El número de alumnado matriculado en estos cursos ha crecido vertiginosamente a lo largo de estos tres años.

Los cursos destinados al conocimiento de nuevos métodos y/o modelos de enseñanza-aprendizaje son los más demandados y además se observa un incremento importante en la diversidad de estos.

Los cursos que tienen como objetivo la adquisición de competencias básicas en relación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas son también muy demandados, por lo que se encuentran en segunda posición después de los que abordan los modelos de enseñanza.

El cambio en el campo educativo en los MOOCs es evidente, y está en continuo auge, gracias a la ayuda de los diferentes responsables de cada uno de los cursos, plataformas, usuarios, etc. La triangulación existente entre el profesorado, usuario y plataforma debe tener una serie de requisitos indispensables para que la marcha del mismo sea productiva y aumente el número de alumnos y alumnas matriculados.

---

## Referencias bibliográficas

- Aguaded, I. (2013). La revolución MOOCs, ¿una nueva educación desde el paradigma tecnológico? [The MOOC Revolution: A New Form of Education from the Technological Paradigm?]. *Comunicar*, 41(XXI), 07-08. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-a1>
- Aguaded, I., Vázquez, E., & López, E. (2016). El impacto bibliométrico del movimiento MOOC en la Comunidad Científica Española. *Educación XX1*, 19(2), 77-104. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.16454>
- Aguaded, I., Vázquez, E., & Sevillano, M.L. (2013). MOOC, ¿turbo capitalismo de redes o altruismo educativo? Hacia un modelo más sostenible. In Scopeo Informe, 2 (Eds.), *MOOC: Estado de la situación actual, posibilidades, retos y futuro*. Salamanca: Universidad de Salamanca. (<https://goo.gl/nUAFPY>) (2018-01-10).
- Anderson, T. (2013). Promise and/or Peril: MOOC and Open and Distance Education. *Commonwealth of Learning*. Athabasca: Athabasca University. (<https://goo.gl/H0EgvO>) (2017-12-20).
- Atenas, J. (2015). Modelo de democratización de los contenidos albergados en los MOOC. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(1), 3-14. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2031>
- Baldomero, M., & Salmerón, J. L. (2015). EduTool®: Un instrumento para la evaluación y acreditación de la calidad de los MOOCs. *Educación XX1*, 18(2), 97-123. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.13233>
- Cabero, J. (2015). Visiones educativas sobre los MOOC. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 39-60. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.18.2.13718>
- Cabero, J. y Llorente, M.C. (2017). Los MOOC: encontrando su camino. *Revista*

- d'innovació educativa*, (18), 24-30. <https://doi.org/10.7203/attic.18.9928>
- Cabero, J., Llorente, M.C., & Vázquez, A.I. (2014). Las tipologías de MOOC: su diseño e implicaciones educativas. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 13-26. (<https://goo.gl/txZ4fC>) (2018-01-25).
- Calvo, M.A., Rodríguez, C., & Fernández, E.M. (2016). ¿Cómo son los MOOC sobre educación? Un análisis de cursos de temática pedagógica que ofertan en castellano. *Digital Education Review*, 29, 298-319. (<https://goo.gl/mzAiAD>) (2018-02-15).
- Castaño, C., & Cabero, J. (2013). Enseñar y aprender en entornos m-learning. Madrid: Síntesis.
- Castaño, C., Maiz, I., & GARAY, U. (2015). Diseño, motivación y rendimiento en un curso MOOC cooperativo [Design, Motivation and Performance in a Cooperative MOOC Course]. *Comunicar*, 44(XXII), 19-26. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-02>
- Chiappe, A., Hine, N., & Martínez, N. A. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC [Literature and Practice: A Critical Review of MOOCs]. *Comunicar*, 44(XXII), 9-18. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-01>
- Conole, G. (2013). Designing for learning in an open world. New York: Springer.
- Cooper, S., & Sahami, M. (2013). Education Reflections on Stanford's MOOCs: New Possibilities in Online Education Create New Challenges. *Communications of the ACM*, 56(2), 28-30. DOI: [10.1145/2408776.2408783](https://doi.org/10.1145/2408776.2408783)
- D'Antoni, S. (2009). Open Educational Resources: Reviewing Initiatives and Issues. *Open Learning*, 24(1), 3-10. <http://dx.doi.org/10.1080/02680510802625443>
- Devlin, K. (2013, Febrero 3). MOOCs and the Myths of Dropout Rates and Certification. *The huffington post*. (<https://goo.gl/cAAI29>) (2017-12-23).
- Downes, S. (2013). MOOCs-The Resurgence of Community in Online Learning. *Half an Hour* (<http://goo.gl/1GPK3y>) (2016-11-26).
- Earl, K. (2013). Student views on short-text assignment formats in fully online courses. *Distance Education*, 34(2), 161-174. <http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2013.793639>
- UNESCO (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? París: UNESCO.
- Gaebel, M. (2013). MOOCs, Massive Open Online Courses. *EUA Occasional Papers*. (<https://goo.gl/ZNmlJL>) (2017-12-12).
- Gallego, M. J., Gamiz, V. M., & Gutiérrez, E. (2015). Tendencias en la evaluación del aprendizaje en cursos en línea masivos y abiertos. *Educación XX1*, 18(2), 77-96. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.12935>
- García Aretio, L. (2017). Los MOOC están muy vivos. Respuestas a algunas preguntas. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), (version preprint). doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.1.17488>
- Gómez, J. (2014). El fenómeno MOOC y la universidad de la cultura: las nuevas fronteras de la educación superior. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(1), 73-91. (<https://goo.gl/xM3R0v>) (2018-02-27).
- González, V. & Contreras, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación [Empowering Media Citizenship through Educommunication]. *Comunicar*, 21(42), 129-136. doi: 10.3916/C42-2014-12.
- Grossman, D. (2013). Massive open online courses - threat or opportunity? *BBC News*. (<https://goo.gl/TKeMD3>) (2017-12-20).
- Jung, I. (2011). The Dimensions of e-learning Quality: From the Learner's Perspective. *Educational Technology Research and Development*, 59(4), 445-464. DOI: [10.1007/s11423-010-9171-4](https://doi.org/10.1007/s11423-010-9171-4)
- Kregor, G., Padgett, L., & Brown, N. (2013). Technology Enhanced Learning and Teaching. Hobart: Tasmanian Institute of Learning and Teaching, University of Tasmania.
- Lin, M. (2013). Case study: Low participation rate raises question about effectiveness of

- Massive Open Online Course (MOOC). *MulinBlog*. (<https://goo.gl/a73RxT>) (2018-02-07).
- Little, G. (2013). Massively Open? *The Journal of Academic Librarianship*, 39(3), 308-309. <http://dx.doi.org/10.1016/j.acalib.2013.03.004>
- Liyanagunawardena, T.R., Parslow, P., & Williams, S.A. (2014). Dropout: MOOCs Participants' Perspective. In U. Crees, & C. Delgado (Eds.), *Proceedings of the European MOOCs Stakeholder Summit 2014*, (pp. 95-100). Reading: University of Reading.
- López, E., Vázquez, E., & Román, P. (2015). Análisis e implicaciones del impacto del movimiento MOOC en la comunidad científica: JCR y Scopus (2010-13) [Analysis and Implications of the Impact of MOOC Movement in the Scientific Community: JCR and Scopus (2010-13)]. *Comunicar*, 44(XXII), 73-80. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-08>
- Marcelo, C. (2008). Evaluación de la calidad para programas completos de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia. *RED*, VII, 1-6. (<https://goo.gl/ctKfsH>) (2018-01-08).
- Martin, F.G. (2012). Will Massive Open Online Courses Change how we Teach? *Communications of the ACM*, 55(8), 26-28. DOI: 10.1145/2240236.2240246.
- Moreno, E. y Vélez, E. (2008). Educar para la ciudadanía desde la Investigación-acción. *Carn Bulletin* nº 13, 87-91. <http://www.esri.mmu.ac.uk/carnnew/bulletins/bulletin13.pdf>
- Muñoz, A., & Ramió, J. (2013). Cryt4you y la utilidad de los MOOCS en la formación online en lengua española. *Innovación educativa*, 23, 231-240. (<https://goo.gl/uBQh8G>) (2018-02-21)
- Pappano, L. (2012). Year of the MOOC. *The New York Times*. (<http://goo.gl/8ImbcE>) (2017-12-01).
- Pérez, J. (2016). Nuevas tecnologías e influencia del ambiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje: Impacto de los cursos MOOC en educación. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 6, 176-186. (<https://goo.gl/4euOh3>) (2018-02-12).
- Prats Gil, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón. Revista de pedagogía*, Vol. 68, Nº 2, 2016, 19-33.
- Ramírez, M.B. (2015). Propuesta de certificación de calidad de la oferta española educativa de cursos MOOC. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 3, 121-133. (<https://goo.gl/Tw2V1w>) (2018-02-10).
- Raposo, M., Martínez, E., & Sarmiento, J.A. (2015). Un estudio sobre los componentes pedagógicos de los cursos online masivos [A Study on the Pedagogical Components of Massive Online Courses]. *Comunicar*, 44(XXII), 27-36. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-03>
- Rheingold, H. (2013). MOOCs, Hype, and the Precarious State of Higher Ed: Futurist Bryan Alexander. *Dmlcentral*. (<https://goo.gl/aW71DX>) (2017-12-12).
- Sánchez, M.M., León, M., & Davis, H. (2014). Desafíos en la creación, desarrollo e implementación de los MOOC: El curso de Web Science en la Universidad de Southampton [Challenges in the Creation, Development and Implementation of MOOCs: Web Science Course at the University of Southampton<]. *Comunicar*, 44(XXII), 37-44. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-04>
- Sancho, T., Oliver, M., & Gisbert, M. (2015). MOOCS en Cataluña: Un instrumento para la innovación en educación superior. *Educación XX1*, 18(2), 125-146. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.13462>
- Sangrá, A., González, M., & Anderson, T. (2015). Metaanálisis de la investigación sobre mooc en el período 2013-2014. *Educación XX1*, 18(2), 21-49. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.13463>
- Sarabia, C.M. (2016). Nuevas culturas educativas: los MOOCs en las universidades españolas. *C&E. Cultura y Educación*, 28(1), 196-212. (<https://goo.gl/ufsA44>) (2018-01-25).

Scopeo (2013). MOOC: Estado de la situación actual, posibilidades, retos y futuro. *Scopeo Informe*, 2. Salamanca: Universidad de Salamanca. (<https://goo.gl/KGxwZY>) (2018-01-14).

Siemens, G. (2013). Massive Open Online Courses: Innovation in Education? In R. McGreal, W. Kinuthia, & S. Marshall (Eds.), *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice* (pp. 5-15). Vancouver: Commonwealth of Learning y Athabasca University.

Suárez, C., & Gros, B. (2013). Aprender en red: de la interacción a la colaboración. Barcelona: Editorial UOC.

Steinberg, Shirley R. y Kincheloe, Joe L. (Comp.) (2000): Cultura infantil y multinacionales. Madrid: Morata.

Tobías-Martínez, M.A. y Fuentes-Esparrell, J.A. (2019) Open Educational Resources and MOOC: the digital literacy of english as a foreign language. *Revista Espacios*. Volumen 40 (19) Página 14. Recuperado de:

<https://www.revistaespacios.com/a19v40n19/19401914.html>

Valverde, J. (2014). MOOCs: una visión crítica desde las ciencias de la educación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 93-111. (<https://goo.gl/xmib71>) (2018-03-01).

Vázquez, E., López, E., & Sarasola, J.L. (2013). La expansión del conocimiento en abierto: Los MOOC. Barcelona: Octaedro.

Vivar, H., Vinader, R., & Abuín, N. (2015). Los MOOCs en la enseñanza superior: una tarea pendiente. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21(1). (<https://goo.gl/kPqpxg>) (2017-12-05).

Yuan, L., & Powell, S. (2013). *MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*. *Cetis Iip publications*. (<https://goo.gl/SrvJfE>) (2017-12-22).

Zapata, M. (2013). MOOC, una visión crítica y una alternativa complementaria: La individualización del aprendizaje y de la ayuda pedagógica. *Campus Virtuales*, 1 (II), 20-38. (<https://goo.gl/lx9wtf>) (2017-12-19).

---

1. Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. Universidad de Huelva (España). Correo: [carmen.cejudo@dedu.uhu.es](mailto:carmen.cejudo@dedu.uhu.es)

2. Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. Universidad de Huelva (España). Correo: [celia.corchuelo@dedu.uhu.es](mailto:celia.corchuelo@dedu.uhu.es)

3. Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. Universidad de Huelva (España). Correo: [emilia@uhu.es](mailto:emilia@uhu.es)

---

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015  
Vol. 40 (Nº 36) Año 2019

[\[Índice\]](#)

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]