

“PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS COMO FACTOR DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON TIC”

Andrés Chiappe
Centro de Tecnologías para la Academia.
Universidad de la Sabana.

Resumen

En el presente texto se hace alusión a la necesidad de generar conocimiento, experiencia y experticia institucional y personal en la comunidad docente e investigadora en Educación Superior, para apoyar prácticas educativas innovadoras, que se enmarquen dentro de los principios del Movimiento Educativo Abierto, dentro del contexto de la incorporación de las TIC en educación. Lo anterior se plantea en el marco del desarrollo de una investigación de naturaleza cualitativa sobre las Prácticas Educativas Abiertas que se desarrolla a partir de una revisión profunda del tema, seguida de un proceso de conceptualización y posterior implementación de estas prácticas.

Las distintas acciones de exploración teórica, conceptualización e implementación que se plantean dentro de la investigación, finalmente conducirán a la formulación de lineamientos y orientaciones institucionales para el ejercicio de la educación abierta en el contexto Colombiano, validados desde una perspectiva regional latinoamericana.

Introducción.

Una de las tendencias internacionales sobre las que actualmente se está desarrollando la incorporación de las TIC en educación se enmarca dentro de lo que se conoce como el “Movimiento Educativo Abierto”. Dicho movimiento se desarrolla sobre postulados que promueven una cierta comprensión acerca

de que el conocimiento en un bien común, es decir que pertenece a la humanidad en su conjunto y en consecuencia la educación como motor del desarrollo social debería propender por incentivar la construcción y flujo universal del conocimiento, haciendo uso de múltiples canales, entre los cuales y sin duda alguna, los que se soportan en las TIC son los llamados a actuar hoy en día de manera más decidida (Ramirez-Montoya & Burgos-Aguilar, 2011).

La construcción de conocimientos y su socialización en este contexto implica ejercicios amplios de colaboración, reutilización, remezcla, redistribución, inclusión, adaptación, libre acceso y otros muchos conceptos y procesos asociados a la noción actual de “lo abierto” en la educación (Bates, 1999; Brown & Adler, 2008; Cookson, 2002; Dr. Jesús Salinas, 2012; Garcia, 2001; Salinas, 1999; Tait, 2008). No obstante, hay que considerar que no siempre se ha entendido de la misma manera a la educación abierta y que ésta se encuentra hoy en un momento coyuntural de desarrollo que es preciso abordar al mismo tiempo tanto con cautela como con decisión.

Durante la última década lo abierto ha encontrado un nicho de desarrollo en la comunidad educativa desde el cual ha empezado a ganarse un espacio de reconocimiento y legitimidad: los Recursos Educativos Abiertos (REA), los cuales se han definido como recursos orientados a la enseñanza, el aprendizaje y la investigación y que se caracterizan porque pueden ser accedidos de forma libre y posibilitan su adaptación, remezcla, redistribución, etc. (Atkins, Brown, & Hammond, 2007; Lane & Van Dorp, 2011; McGill, 2011; Ramirez Montoya & Burgos Aguilar, 2012).

Por otra parte, es a partir de los REA que surgen las Prácticas Educativas Abiertas como un concepto educativo emergente en el marco de la incorporación de las TIC (Conole, 2010a; Núria, Mireia, César, & Julià, n.d.; OPAL, 2010; Piedra, Chicaiza, Tovar, & Martínez, 2009). Dicha emergencia supone no solo una oportunidad muy interesante para su exploración como objeto de estudio sino que también configura un llamado de atención urgente tanto a docentes como a investigadores educativos, con el ánimo de comprender pronta y profundamente los alcances y límites de estas prácticas en un contexto social que cambia muy rápidamente y que toma direcciones que muchas veces son difíciles de identificar y asimilar.

Lo anterior coloca a las instituciones educativas en una situación en la que deben tomar una posición al respecto, para afrontar de manera crítica y reflexiva, pero a la vez activa, las complejas implicaciones de las Prácticas Educativas Abiertas.

Acerca del tránsito necesario de los Recursos Educativos Abiertos hacia las Prácticas Educativas Abiertas.

Una aproximación hacia la comprensión de las Prácticas Educativas Abiertas requeriría primeramente un abordaje acerca del tema de “lo abierto” en educación, a manera de recuento histórico, de tal forma que nos permita identificar no solo sus orígenes sino el estado actual de su conceptualización y experiencias implementadas.

Se ha mencionado que las Prácticas Educativas Abiertas son un concepto emergente, es decir que sus espacios e implementación e indagación son todavía muy nuevos y muchos de sus postulados están todavía por encontrar espacios de consolidación y validación. Por otra parte, si se realiza un rastreo de lo abierto en la educación nos vamos a encontrar con que este tema es que no es algo nuevo, lo cual generaría casi de inmediato una enorme contradicción, es decir, ¿cómo algo que es emergente no es algo nuevo?

Existen dos hitos históricos en la génesis de lo abierto en educación, el primero es la creación del International Council for Open and Distance

Education (ICDE) en 1938 y de la Open University en el Reino Unido en 1969, en el Reino Unido. La lectura de lo anterior permite inferir que ya desde antes de mediados del siglo pasado ya se estaba considerando a lo abierto como un factor educativo de especial relevancia (Leal, 2012).

Ahora bien, es preciso mencionar que en sus inicios, lo abierto en educación se orientó exclusivamente hacia la imperiosa necesidad de garantizar, posibilitar o ampliar el acceso a la educación a personas que por alguna razón no podían acceder a los campus universitarios.

A medida que pasaron los años la carga de significado que asociaba a lo abierto exclusivamente con el acceso se vio modificada con la inclusión de otros conceptos que para inicios de la década del 2000 eran mucho más significativos para el ámbito de lo educativo.

Estos conceptos de especial relevancia se vieron recogidos en uno de los hitos más representativos de principios del siglo XXI: las licencias Creative Commons. Estas licencias presentan de manera explícita lo que el autor de un contenido digital permite que un tercero haga con su obra. La receptividad de estas licencias y lo que esto significó en términos del reconocimiento de la pertinencia de la adaptación, la redistribución o la generación de obras derivadas es clara en la medida en que se observen unas cifras muy sencillas. Un año después de la aparición de la primera licencia en el año 2002 ya había un millón de licencias en uso y para finales de la década ya había más de 350 millones de ellas en circulación (OCDE, 2008).

De manera paralela, el MIT lanzó en el año 2002 su proyecto Open CourseWare, el cual en su momento generó una gran controversia al publicar en su portal los contenidos de buena parte de sus programas académicos y permitir su acceso de manera libre bajo un licenciamiento Creative Commons. Esta iniciativa posteriormente fue replicada por otras universidades europeas, latinoamericanas y recientemente por universidades africanas lo cual es una respuesta amplia al reto propuesto por el MIT en cuanto a las posibilidades institucionales de la publicación libre y abierta de contenidos educativos.

Estas iniciativas y otras tantas relacionadas con los Objetos de Aprendizaje en distintas partes del

mundo han generado las condiciones de contexto, experiencia y experticia para la acogida que están teniendo los REA en el contexto educativo mundial. Sin embargo, esta acogida generalizada ha traído consigo un cierto sabor de desencanto debido a que las inversiones en tiempo, esfuerzo y dinero de la gran mayoría de proyectos institucionales alrededor del tema no han arrojado los resultados esperados. La expectativa de cambio e innovación en los años en los que los REA han venido ganando espacios en la academia no se ha visto concretada en realidades tangibles.

Lo anterior ha generado en académicos e investigadores un estado de alerta sobre el tema y se han desarrollado algunas alternativas para salir de la encrucijada. Una de ellas propone centrar la atención más allá de los REA, sobre las Prácticas Educativas Abiertas (Conole, 2010b; Ehlers, 2011; ICDE, 2011; McAndrew, 2011; OPAL, 2010).

A principios de esta década se lanza la iniciativa OPAL¹ en donde se proponen las Prácticas Educativa Abiertas como “aquellas prácticas que soportan el uso, reutilización y producción de Recursos Educativos Abiertos de alta calidad, a través de políticas institucionales que promuevan modelos pedagógicos innovadores y empoderen a los aprendices como co-productores de su propia ruta de aprendizaje a lo largo de la vida” (Ehlers & Conole, 2010, p. 3) Este concepto ha venido afinándose hasta consolidarse como “un rango de prácticas, alrededor de la creación, uso y gestión de los REA, con el propósito de mejorar la calidad e innovar la educación” (OPAL, 2011, p. 4).

Acerca de las limitaciones conceptuales de las Prácticas Educativas Abiertas.

Definir las Prácticas Educativas Abiertas exclusivamente en función de los REA es sin duda alguna un reduccionismo inaceptable. El universo de las prácticas educativas no se puede circunscribir

al uso, reutilización y producción de materiales educativos reutilizables. En ese sentido, prácticas educativas como la evaluación, la enseñanza, el diseño curricular, la planeación didáctica o inclusive la gestión educativa estarían fuera de los límites de las prácticas educativas abiertas. Pues bien, de las anteriores prácticas, solamente la enseñanza ha empezado a considerarse dentro del espectro de las Prácticas Educativas Abiertas.

Experiencias implementadas por David Wiley, Stephen Downes, George Siemens y Alec Couros en sus instituciones educativas en 2007 y 2008 (Leal, 2012) dieron cuerpo a lo que actualmente se conoce como MOOC (Massive Open Online Course), el cual es el escenario en el que se ha empezado a considerar la enseñanza abierta (Mackness, Mak, & Williams, 2010; Tschofen & Mackness, 2012).

En este contexto, la práctica de la enseñanza genera un acercamiento entre la educación formal y la informal y privilegia la interacción conectivista entre los participantes, como un ejercicio de pares interlocutores que utilizan herramientas informáticas de uso libre (web 2.0) como la plataforma base para gestionar sus aprendizajes.

En Latinoamérica, la primera experiencia documentada de este tipo se llevó a cabo en la Maestría en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana a través de un curso virtual sobre e-learning, diseñado y orientado por Diego Leal, quien posteriormente replicó esta experiencia en otras universidades colombianas y luego en otras instituciones de Suramérica.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha propuesto un ejercicio académico imperativo ante la evidente limitación conceptual de la definición actual de las Prácticas Educativas Abiertas, con lo cual se pretende ampliar su marco teórico y sus posibilidades prácticas. Dicho ejercicio propone identificar los elementos constitutivos de “lo abierto” en educación y explorar las posibilidades de emparejamiento con diversas prácticas educativas.

En ese orden de ideas, se han extraído de la literatura

1. OPAL (“Open Educational Quality Initiative”) es una red internacional financiada por la Unión Europea para promocionar la innovación y mejorar la calidad de la educación y el entrenamiento a través del uso de Recursos Educativos Abiertos. (tomado del site www.oer-quality.org)
Boletín Virtual REDIPE/ ISSN 2256-1536

especializada diversas características propias de “lo abierto” en la educación, tales como: acceso libre, adaptación, remezcla, redistribución, descarga gratuita, inclusión, colaboración, informal y compartir. Este ejercicio de emparejamiento debería dar alternativas de respuesta a preguntas como las siguientes:

¿Cómo concebir un currículo adaptable?

¿Qué entendemos por un currículo que pueda de ser transformado por quienes participan en este?

¿Un currículo abierto como parte de las prácticas educativas abiertas debería permitir se adaptado?, ¿qué implica esto?

Cómo entender la enseñanza como un ejercicio adaptable?

Cómo debería ser un currículo en término de una remezcla?

Como debería ser un currículo de libre acceso?

Conceptualización de las Prácticas Educativas Abiertas

Como parte de un ejercicio de investigación relacionado con la exploración de las Prácticas Educativas Abiertas como factor de innovación educativa, se ha llegado a una formulación conceptual como producto de un rastreo bibliográfico extenso que pretende asentar las bases teóricas que sustenten diversas experiencias de implementación de dichas prácticas, de tal manera que sea posible no solamente hacerles seguimiento sino identificar posteriormente sus alcances y limitaciones para diversos contextos educativos.

Se plantea en consecuencia una formulación teórica para cinco prácticas educativas a saber: Enseñanza Abierta, Evaluación Abierta, Producción Abierta de Recursos Educativos, Planeación Didáctica Abierta y Diseño Curricular Abierto.

Acerca de la Enseñanza Abierta.

La Enseñanza Abierta es un proceso de intercambio de saberes entre los actores del proceso educativo (profesor estudiante y estudiante-estudiante) que

se puede realizar en cualquier momento y desde cualquier lugar, mediante el uso de herramientas informáticas de acceso libre, de forma asincrónica o sincrónica. Su característica abierta da la bienvenida a un tercer actor en el acto educativo: la comunidad, el mundo entero. La enseñanza abierta supone una ampliación de la educación formal hacia la informal en un ámbito de colaboración e interacción entre aprendices como pares interlocutores (Neill, 2009).

La enseñanza abierta se asocia con la orientación y construcción de Ambientes Personales de Aprendizaje por parte de los aprendices y se funda en experiencias previas como los MOOC.

Intentando plantear una analogía con el mundo físico, podría decirse que equivale a eliminar las paredes de un salón de clase y permitir que cualquiera que pase junto a él pueda escuchar lo que allí ocurre, tomar notas y participar activamente en las discusiones que surjan.

Una de las manifestaciones de esta práctica tiene que ver con el control que sobre el auditorio tiene el docente, citando uno de los primeros artículos alrededor de este tema escrito por Marc Parry para el diario The Chronicle of Higher Education: “The minute you open this up to anybody in the world to participate, you are giving up a considerable amount of control—and just going with the adventure”. Abrir la práctica educativa de la enseñanza es volver en cierta medida al foro y asumir las reglas que implica una discusión en él, “Instructors, for their part, curated rather than dictated the discussion” (Parry, 2010).

Acerca de la Evaluación Abierta del Aprendizaje.

Para efectos de la investigación en la que se encuentra circunscrito este texto, se ha de entender la evaluación desde la perspectiva de Rizo (2004, p. 11), quien propone que las funciones de la evaluación son:

“- Ayudar a determinar la eficacia y el impacto del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

- Permitir al estudiante hacer seguimiento y registrar paso a paso algunos de los avances en el ámbito de la comprensión y de adquisición de habilidades y destrezas, como resultado del estudio del material y

de la realización de las actividades de aprendizaje.

- Posibilitar el reconocimiento social de lo aprendido como contenidos válidos para asuntos de promoción o de mejoramiento.”

Como un espacio formativo, la Evaluación Abierta del Aprendizaje sería entonces un ejercicio de naturaleza metacognitiva en el cual el estudiante identifica o reconoce sus aprendizajes, lo cual permitiría que éste procure posteriormente la generación de las instancias necesarias para fortalecer dichos aprendizajes.

En ese orden de ideas la Evaluación Abierta del Aprendizaje es el proceso de verificación y realimentación de los aprendizajes que se realiza de manera colaborativa, mediada por herramientas de libre acceso, en la cual los profesores producen o adaptan recursos evaluativos y los estudiantes adaptan y remezclan dichos recursos para efectos de generar para sí mismos una evaluación que responda a sus necesidades personales y de contexto.

Desde esta perspectiva, el estudiante podría determinar la estructura, tiempos y medios para realizar la evaluación, adaptando y remezclando los recursos evaluativos que los profesores han dispuesto para el efecto. Por su parte, los profesores pueden utilizar los recursos educativos generados por otros profesores y reutilizarlos para generar nuevos instrumentos evaluativos.

Acerca de la Producción Abierta de Recursos Educativos.

Miguel Ángel Sicilia (2007, p. 1), indica que:

“El concepto de recurso educativo abierto (Open Educational Resource, OER) se asocia habitualmente con contenidos abiertos compartidos en repositorios públicos. No obstante, el proceso de diseño instruccional o diseño para el aprendizaje, que da lugar a los materiales finales que utilizan los aprendices, es un proceso intelectual del que caben compartir más elementos que los resultados finales.”

La anterior cita es una invitación a conceptualizar la Producción Abierta de Contenidos Educativos y en ese sentido se propone la siguiente definición:

La Producción Abierta de Contenidos Educativos es un proceso distribuido que involucra el diseño y la elaboración de Recursos Educativos Digitales, caracterizado por la participación colaborativa de personas geográficamente dispersas, quienes tienen

la posibilidad de aportar, sugerir e inclusive modificar o adaptar los insumos y/o subproductos del proceso.

El proceso comienza con el diseño pedagógico o instruccional del recurso, etapa en la que se busca determinar, con la mayor exactitud posible, entre otros los siguientes elementos: necesidades reales de aprendizaje, características de la audiencia y características del Ambiente de Aprendizaje donde será utilizado. Una primera modificación que puede intuirse, es que en lugar de las decisiones a puerta cerrada que se toman en esta etapa durante el proceso de producción tradicional, las decisiones bajo esta aproximación abierta podrían llegar a ser mucho más participativas, tal vez constituya una oportunidad única para que la misma comunidad sobre la que se quiere intervenir, pueda ayudar a identificar ¿cuáles son sus necesidades reales de aprendizaje?

Continúa con la definición del tipo (o combinación) de recurso educativo, que permita cubrir mejor las necesidades de aprendizaje previamente planteadas, a la luz de unos indicadores de desempeño que deben establecerse claramente. Este recurso debe definirse mediante un primer bosquejo de guión que permita elaborar un storyboard, a partir del cual se logre una comprensión del funcionamiento esperado del recurso, la forma en que el usuario final va a interactuar con él y los posibles caminos en que pueda derivar dicha interacción. Una vez más la característica abierta del proceso permitiría que, por citar un caso, el usuario final que va a recibir el recurso sugiera nuevas formas de interacción que le resulten más adecuadas o elimine algunas que, de acuerdo con el storyboard pueden existir, pero que de acuerdo con la experiencia vivida por el propio usuario, no son útiles o resultan anti naturales.

Una vez que se cuenta con un bosquejo claro del recurso que se desea producir puede continuarse con la elaboración del mismo. Como parte de la elaboración es necesario seleccionar las herramientas más adecuadas para conseguir el fin propuesto de una forma eficiente. Pero no sólo se trata de escoger herramientas o liberar el código fuente desarrollado, es importante considerar la naturaleza de las herramientas seleccionadas

Acerca de la Planeación Didáctica Abierta.

Entiéndase la planeación didáctica como el proceso

en el cual, a la luz de diversas consideraciones pedagógicas, tecnológicas, disciplinares y de contexto, se determinan las características y desarrollo de una experiencia formativa.

En ese orden de ideas la planeación didáctica abierta permite la intervención de diversas personas haciendo de éste proceso un ejercicio colaborativo que se desarrolla a través de herramientas informáticas de acceso libre.

Acerca del Diseño Curricular Abierto.

Para efectos de definir el Diseño Curricular Abierto es necesario primero precisar la concepción de currículo sobre el cual se sustenta esta definición.

Según Ismael García (2012), el currículo tiene dos ámbitos, uno de estudio, como campo disciplinar y uno práctico que “se refiere a todo el ámbito de experiencias, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar”. Por otra parte, desde la concepción de currículo según Margarita Pansza (1986), este se define como una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con una finalidad concreta: producir los aprendizajes deseados.

A partir de estas precisiones, el diseño curricular abierto se define como el proceso de construcción colaborativa de experiencias de aprendizaje, que permita la remezcla de sus componentes de modo que su resultado sea un mapa curricular que exprese una ruta de formación personalizada. Este proceso se ha de soportar en el uso de herramientas informáticas de acceso libre.

Un mapa curricular debe dar cuenta de la articulación de núcleos temáticos involucrados, el desarrollo del proceso de formación, competencias a desarrollar y áreas de formación (Palés, 2006). A manera de ejemplo, el diseño curricular abierto debería permitir la formulación de objetivos adaptándolos a las necesidades del aprendiz, quien tendría la posibilidad de seleccionar los contenidos de aprendizaje en colaboración con docentes, otros estudiantes y otros actores interesados, quienes a su vez podrían sugerir actividades de aprendizaje, medios y materiales de trabajo. Lo anterior implica que dichos actores del proceso tengan acceso libre a las herramientas informáticas que soporten el proceso de diseño curricular abierto.

Referencias

- Atkins, D. E., Brown, J. S., & Hammond, A. L. (2007, February). *A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities*. Retrieved from <http://www.hewlett.org/programs/education-program/open-educational-resources>
- Bates, A. W. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. Trillas. Retrieved from <http://telematica.politicas.unam.mx/Ensenanza%20abierta%20y%20educacion%20a%20distancia.pdf>
- Brown, J. S., & Adler, R. P. (2008). *Open education, the long tail, and learning 2.0*. *Educause review*, 43(1), 16–20.
- Conole, G. (2010a). *Defining Open Educational Practices (OEP)*. Blog. Retrieved May 12, 2012, from <http://e4innovation.com/?p=373>
- Conole, G. (2010b). *Shifting from resources to practice - Cloudworks*. *Cloudworks.ac.uk*. Retrieved September 8, 2012, from <http://cloudworks.ac.uk/cloud/view/3729>
- Cookson, P. (2002). *Acceso y equidad en la educación a distancia*. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 4, Número 2. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=297621>
- Dr. Jesús Salinas. (2012, April 28). *¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible?* Retrieved from <http://www.uib.es/depart/gte/edutec99.html>
- Ehlers, U. D. (2011). *From Open Educational Resources to Open Educational Practices*. *eLearning Papers No 23*. Retrieved September 8, 2012, from <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media25161.pdf>
- Ehlers, U. D., & Conole, G. C. (2010). *Open Educational Practices: Unleashing the power of OER*. ICDE. Retrieved September 8, 2012, from <https://icde.org/icde.org/filestore/Resources/OPAL/OPALEhlersConoleNamibia.pdf>
- García, I. (2012). *El Rediseño del Currículo Nacional*. Jorge Ismael García Corleto y su Obra. Retrieved September 10, 2012, from <http://jorgeismaelgarciaorleto.blogspot.es/i2012-09/>
- García, L. (2001). *La educación a distancia*. Retrieved from http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_1-

Bases_conceptuales.pdf

ICDE. (2011). *The next wave for OER: future learning with open practices*. ICDE. Retrieved September 8, 2012, from <http://www.icde.org/?module=Articles;action=Article.publicShow;ID=1985>

Lane, A., & Van Dorp, K.-J. (2011). *Diffusion and adoption of OER*. *eLearning papers*, 23. Retrieved from <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media25162.pdf>

Leal, D. E. (2012). *From open online courses to open blended experiences: lessons from Latin America*. *reAprender.org*. Retrieved April 19, 2012, from http://reaprender.org/blog/2012/03/26/from-open-online-courses-to-open-blended-experiences-lessons-from-latin-america/?utm_source=twitterfeed&utm_medium=twitter&utm_campaign=Feed%3A+reaprender+%28DiegoLeal.org%3A+reAprender%29

Mackness, J., Mak, S., & Williams, R. (2010). *The ideals and reality of participating in a MOOC*. *Networked Learning Conference* (pp. 266–275). Retrieved from <http://eprints.port.ac.uk/5605/>

McAndrew, P. (2011). *Fostering open educational practices*. *eLearning Papers*, (23). Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/31485/>

McGill, L. (2011). *What are Open Educational Resources*. *Open Educational Resources infokit*. Retrieved April 19, 2012, from <http://coolcatteacher.visibli.com/share/FBbhvG>

Neill, J. (2009). *4 pillars of free and open teaching*. Retrieved from <http://ucspace.canberra.edu.au/display/~s613374/4+pillars+of+free+and+open+teaching>

Núria, F., Mireia, P., César, C., & Julià, M. (n.d.). *El software social como catalizador de las prácticas y recursos educativos abiertos*. Retrieved from <http://spdece07.ehu.es/actas/Ferran.pdf>

OCDE. (2008). *El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos*. España: OCDE – Junta de Extremadura.

OPAL. (2010). *The Open Educational Practice Landscape*. ICDE. Retrieved September 8, 2012, from http://www.icde.org/en/icde_news/news_archive/2010/december_2010/Open+Educational+Practices+at+Online+Educa.b7C_wlHY1A.ips

OPAL. (2011). *OPAL-OEP-guidelines.pdf*. *OEP guide*. Retrieved September 8, 2012, from <http://www.oer-quality.org/wp-content/uploads/2011/03/OPAL-OEP-guidelines.pdf>

Palés, J. . (2006). *Planificar un currículum o un*

programa formativo. *Educación médica*, 9(2), 59–65.

Pansza, M. (1986). *Pedagogía y currículo* (10th ed.). Mexico: Editorial Gernika.

Parry, M. (2010, August 29). *Online, Bigger Classes May Be Better Classes*. *The Chronicle of Higher Education*. Retrieved from <http://chronicle.com/article/Open-Teaching-When-the/124170/>

Piedra, N., Chicaiza, J., Tovar, E., & Martínez, O. (2009). *Open Educational Practices and Resources Based on Social Software: UTPL Experience* (pp. 497–498). *IEEE*. doi:10.1109/ICALT.2009.224

Ramirez Montoya, M. S., & Burgos Aguilar, J. V. (2012, May 17). *Recursos educativos abiertos y móviles para la formación de investigadores: investigaciones y experiencias prácticas*. *Modulo*. Retrieved May 18, 2012, from <http://catedra.ruv.itesm.mx/handle/987654321/565>

Ramirez-Montoya, M. S., & Burgos-Aguilar, J. V. (2011). *Latin-American educational practices towards a culture of openness in education*. *eLearning Papers*, 23. Retrieved from http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/ci_32.pdf

Rizo, H. (2004). *Evaluación del Aprendizaje*. *El Hombre y la Máquina*, 23, 8–17.

Salinas, J. (1999). *ENSEÑANZA FLEXIBLE, APRENDIZAJE ABIERTO. LAS REDES COMO HERRAMIENTAS PARA LA FORMACIÓN*. *EDUTEC*, (10). Retrieved from <http://www.uib.es/depart/gte/revelec10.html>

Sicilia, M. Á. (2007). *Más allá de los contenidos: compartiendo el diseño de los recursos educativos abiertos*. *RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, (001), 26–35.

Tait, A. (2008). *What are open universities for?* *Open Learning*, 23(2), 85–93.

Tschofen, C., & Mackness, J. (2012). *Connectivism and dimensions of individual experience*. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1), 124–143.