



Acompañados en la masividad.

El caso del MOOC *Ser más creativos*

Guadalupe Vadillo*

Bachillerato a Distancia UNAM

Línea temática: Modelos educativos multiculturales, cursos masivos abiertos

Resumen

¿Qué tipo de beneficios obtiene quien hace un curso masivo abierto en línea (MOOC) acompañado? Esta es la pregunta central de la investigación mixta realizada con un grupo de participantes que tomó, con uno o más familiares, amigos o colegas, el MOOC *Ser más creativos*, ofrecido por UNAM y Coursera en 2013. Se hizo un análisis de los textos de dichos participantes en un foro titulado “Hice el curso en grupo” siguiendo la metodología de Richard Krueger (1998 en Álvarez-Gayou, 2004). En todas las respuestas existe una connotación positiva alrededor de la experiencia. Se encontró que las ventajas de hacer el curso con otro(s) incluyen efectos en el nivel de placer, apoyo para salir con éxito del curso y desarrollar el potencial creativo (fin principal de este MOOC). Existen algunas diferencias en las respuestas por tipo de grupo: en este caso se encontraron nueve categorías diferentes (pareja, diada madre o padre-hijo, familia –elementos de dos o más generaciones-, hermanos, compañeros de trabajo, amigos, estudiantes-maestro(s), grupo mixto –familiares y amigos-, y compañeros del propio

* Mi agradecimiento a la Maestra en Psicología Marcela Lugo por fungir como evaluadora independiente en el análisis de la información.





curso). El análisis cualitativo permitió ver el impacto en áreas como mayor comunicación con los hijos, toma colectiva de decisiones importantes de vida, cambios en la dinámica diaria (como la incorporación de las video-sesiones a la hora de la comida). En general, el acompañamiento permite hablar con otro acerca del curso y de la experiencia que tomar el MOOC representa. Se discuten los resultados en términos de la presencia social de la teoría de Comunidad de Indagación.

Palabras clave: MOOC, presencia social, recursos abiertos, acompañamiento

Introducción

Con objeto de entender el contexto de este estudio, en esta sección se abordarán tres puntos: la importancia de la socialización al aprender en línea, la expansión de los recursos abiertos en línea, en general, y la de los cursos masivos abiertos en línea, en particular. Así, veremos la relevancia de investigar los beneficios que puede aportar el tomar este tipo de cursos con familiares, colegas o amigos.

La importancia del elemento de socialización en la educación en línea

Aún hoy hay quienes piensan que la educación a distancia está robotizada e implica preguntas de una máquina al estudiante que “responde también como una máquina” (Litto, 2010, p. 42, traducción propia). Por ello y debido a diversas investigaciones, se ha señalado la importancia de que se considere las dimensiones afectiva y social en la educación a distancia, en tanto que está ligada a factores motivacionales y que permiten potenciar la permanencia (Pérez, 2012 y Sung y Mayer, 2012).

Una teoría que incluye como un componente fundamental este factor socio-afectivo es la de Comunidad de Indagación (CoI) que presenta tres

elementos dinámicos e interdependientes: las presencias cognitiva, la docente y la social. La primera se refiere a la medida en que los aprendices en línea son capaces





de construir y confirmar significados a través de reflexión y discurso sostenidos en una CoI (Garrison y Archer, 2007). La presencia docente tiene como fin facilitar y dirigir los procesos cognitivos y sociales para lograr los resultados de aprendizaje (Akyol y Garrison, 2011 y Garrison y Archer, 2007). La presencia social constituye el grado en que los participantes en un curso en línea o, en general, en una comunicación mediada por computadoras, se sienten afectivamente conectados entre sí (Swan y Ice, 2010). Esta presencia social permite evidenciar la habilidad de los participantes para proyectarse tanto social como emocionalmente, de tal forma que se representen a sí mismos como personas "reales" (Garrison y Archer, 2007). Potenciar la presencia social constituye un factor importante para el éxito académico y la satisfacción de estudiantes y docentes en los cursos en línea (Richardson y Swan, 2003).

Expansión de los recursos educativos abiertos (OER, por sus siglas en inglés)

El gran teórico y promotor del aprendizaje en línea Terri Anderson (2012) hace notar la impresionante cantidad de desarrollos de acceso libre que surgen de forma creciente en los últimos años. La importancia de recursos abiertos para el aprendizaje puede sintetizarse en la aseveración de Tuomi (2013, p. 1, traducción propia): “La extremadamente rápida expansión de iniciativas que involucran OER y los millones de aprendices que atraen pueden entenderse como indicador de una emergente revolución educativa y del aprendizaje”. En ese mismo artículo, Tuomi cita dos hechos relevantes: la promulgación en junio de 2012 de la Declaración de París OER por parte de la UNESCO en que se requiere a los países miembro que promuevan el uso y desarrollo de recursos abiertos y el establecimiento de los OER como prioridad en el documento *Repensando la educación* publicado en noviembre del 2012 por la Comisión Europea. Además de los repositorios y revistas y otras publicaciones de libre acceso, los cursos masivos abiertos en línea (MOOC, por sus siglas en inglés) representan un tipo de OER en constante expansión, en particular desde 2011. Hoy se



habla de que Coursera, uno de los principales proveedores de MOOC, ha matriculado a más de cuatro millones de estudiantes (The Economist, 2013).

Los cursos masivos abiertos en línea

Los MOOC pueden definirse como una situación en que:

Se reúne gente interesada en aprender (o ‘estudiantes’) y uno o más expertos que procuran facilitar el aprendizaje. La conectividad se provee a través de la constitución de redes sociales y un conjunto de recursos accesibles libremente que aportan el contenido o material de estudio. Además, por lo general, no implican pre-requisitos o un nivel predeterminado de participación. (McAuley, Stewart, Siemens y Cormier, 2010 en Liyanagunawardena, Adams y Williams, 2013, p. 204).

Los MOOC tienen una historia reciente. Se desarrollaron a partir de 2008 cuando Siemens y Downes ofrecieron el curso sobre conectivismo llamado CCK08 a 22 estudiantes de un programa en la Universidad de Manitoba y al mismo tiempo, a 2,200 participantes de diversos países (Pegler, 2013/2007). Este modelo pedagógico, el conectivismo, “se basa en el principio de que todo aprendizaje inicia con una conexión (Siemens, 2004). Estas conexiones se dan a nivel neuronal, conceptual y social (Siemens, 2008) y en el conectivismo el aprendizaje se considera ‘la habilidad para construir y recorrer conexiones’ (Downes, 2007)” (en Tschofen y Mackness, 2012, p. 125).

Daniel (2012 en Liyanagunawardena et al., 2013) habla de dos tipos de MOOC: el c-MOOC o de tipo conectivista y el x-MOOC con un enfoque más conductual o cognitivo – conductual. Rodríguez (2012 en el mismo artículo) distingue entre c-MOOC y tipo AI-Stanford (en referencia al curso de inteligencia artificial que lanzó el movimiento en dicha universidad). Los autores indican que hay una falta de



acuerdo en la terminología, pero les parece que los x-MOOC y los tipo AI-Stanford son conceptos equivalentes.

El verdadero desarrollo de los MOOC se dio a partir del lanzamiento de Udacity en el segundo semestre de 2011 y de Coursera y EdX en 2012. De los tres grandes, Coursera es la organización con mayor matrícula y oferta de cursos. A pesar de la atracción de millones de participantes, hay críticas a esta forma de aprender (por ejemplo, Larson, 2013), sobre todo basadas en la pequeña proporción de egresados. Ante esas críticas, los directivos de Coursera responden con un argumento importante: la intención de una gran proporción de quienes se registran en un curso abierto masivo (y gratuito) no es terminar el curso y obtener una constancia, sino aprender o probar este medio (Koller, Ng y Do, 2013). En un análisis de Coursera como proveedor de este tipo de cursos, Audsley, Kalyani, Bronwen, Robinson y Varney (2013) encuentran que ha sido efectiva para llevar educación superior a un amplio espectro de población a través de un producto innovador, aporta flexibilidad y tiene una oferta muy amplia.

Siemens (2013) señala que un beneficio importante de las elevadas cifras de participantes en los MOOC es que se pueden generar sub-redes de aprendices por idioma, lugar geográfico, reuniones presenciales, espacios tecnológicos como Second Life y segmentos educativos. Señala: “Aún cuando el concepto masivo genera preocupaciones sobre el aislamiento y apabullante tasa estudiantes/instructor, al menos algunos estudiantes utilizan el tamaño y diversidad de redes para personalizar su aprendizaje al formar sub-redes” (p. 6).

Alario-Hoyos, Pérez-San Agustín, delgado-Kloos, Parada, Muñoz-Organero y Rodríguez de las Heras (2013) señalan que en una comunidad de aprendizaje debe existir el apoyo de pares para enriquecer el conocimiento a partir de discusiones y contenidos relacionados. En este sentido, indican, se trata de un modelo *aprendiz*





como maestro como aprendiz, donde el instructor es una guía lateral para clarificar asuntos clave al guiar la discusión de los participantes. Insisten en que en cursos masivos muchos desertan: algunos por falta de interés en los contenidos pero otros por dificultades en el proceso de convertirse en aprendices independientes y por la falta de atención personalizada del instructor. Si existen herramientas sociales, es posible crear una comunidad de aprendizaje que apoye a quienes presentan estas dificultades, lo que genera una conexión emocional. Por ello, es necesario explorar mecanismos y condiciones que aporten dicha conexión.

Así, podemos concluir que los MOOC constituyen un recurso abierto en línea que da servicio a miles de estudiantes a la vez y que es necesario explorar formas en que la presencia social se fortalezca.

Método

El propósito de este estudio fue identificar los beneficios de tomar el curso acompañados, según la propia percepción de los participantes en el MOOC *Ser más creativos*, diseñado y conducido por la autora de este trabajo, quienes comentaron haber tomado el curso con uno o más familiares, amigos o colegas.

Sujetos

La población matriculada en el MOOC *Ser más creativos*, ofrecido por la UNAM y Coursera entre agosto 5 y septiembre 16 de 2013 fue de 51,833 participantes, de los cuales hubo 35,816 participantes que entraron al menos una vez a la plataforma (69.1%) y 30,592 (59%) que vieron al menos una video-sesión, la forma principal de administración de contenidos. Al inicio de la sexta y última semana se invitó por correo electrónico y por aviso en plataforma a los participantes a que compartieran su experiencia si estaban en alguna de cuatro circunstancias. La que corresponde a este estudio indicaba:





Sabemos que ha habido diferentes formas de abordar este curso. Te agradeceremos muchísimo si nos platicas sobre tu experiencia, en unos cuantos renglones, en uno o más de estos foros, dependiendo de cómo viviste la aventura:

La opción relevante para este estudio fue la siguiente:

Hice el curso en grupo (con amigos, colegas o familiares). [Da clic aquí.](#)

Al dar clic se abría el foro titulado: “Hice el curso en grupo (con amigos, colegas o familiares)” y el participante abría un subforo para platicar su experiencia. Se generaron 86 nuevos subforos, aunque sólo 84 se refieren a esta pregunta y constituyen nuestro núcleo de análisis. En esa semana la actividad en foros reporta un total de 2,654 participantes activos. En los cuatro foros hubo 1,053 participantes posteando y en éste se tuvo al 7.98% de los participantes activos en foros en esa semana. Debido a que participar en el foro fue opcional, no es posible concluir que sólo esa proporción de participantes hizo el curso con acompañamiento. En la tabla 1 se presenta la distribución de la muestra, por tipo de acompañamiento.

pareja	amigos	hermanos	familia	hijo - padre	colegas	amigos + familia	estudiantes- maestros	compañeros curso
19	16	11	10	10	10	4	3	1
22.62%	19.05%	13.1%	11.9%	11.9%	11.9%	4.76%	3.57%	1.19%

Tabla 1. Cantidad y porcentaje de participantes que respondieron al foro, agrupados por tipo de acompañamiento que tuvieron. La N fue de 84 participantes que respondieron a este foro.

Procedimiento

Se hizo el análisis de la información siguiendo los pasos descritos por Richard Krueger (1998 en Álvarez-Gayou, 2004). En algunos puntos se hicieron ajustes, considerando que ya no era necesario hacer transcripciones (la metodología de Krueger considera discursos orales que requieren transcripción para su análisis). Los pasos usados fueron:





1. **Copiar todos los posteos en un documento.**
2. **Codificar la información.** Para ello, se hicieron varias lecturas del texto completo, con objeto de identificar categorías iniciales (o códigos abiertos). Después, se hizo una codificación axial en que se agruparon códigos abiertos en categorías y subcategorías.

Las dos grandes categorías y sus subcategorías fueron:

I. Expresiones relacionadas con haber tomado el curso con otro(s)

- a. **Apoyo:** implica que el otro(s) aportaron orientación, información o condiciones que permitieron que el participante continuara con el curso y/o tuviera éxito en él. Palabras relacionadas: aporte, ayuda, retroalimentación.
- b. **Ánimo:** implica que el otro(s) aportara comentarios o generara un contexto o dinámica que permitiera que el participante mantuviera la motivación necesaria para hacer las actividades del curso y/o completarlo con éxito. Palabras relacionadas: motivación, ganas, entusiasmo, emoción y vitalidad
- c. **Diversión:** implica que hacer el curso con otro(s) hizo que la experiencia fuera más entretenida. Palabras relacionadas: gracioso, reír.
- d. **Experiencia positiva:** implica que el haber tomado el curso con otro(s) resultó placentero. Palabras relacionadas: lindo, hermoso, agradable, ameno, gratificante, bueno, excelente, padre, hilarante, maravilloso, gusto, encantó, disfrutar.
- e. **Comentar:** implica que el participante pudo hablar sobre el curso o sus contenidos o actividades con el otro(s). Palabras relacionadas: discutir, hablar, expresar, comunicarse, compartir, participar.
- f. **Útil:** implica que haber hecho el curso con otro(s) resultó de provecho para el participante porque obtuvo algo de la experiencia de haber tomado el curso en conjunto con otro(s). Palabras relacionadas: proyecto en común, provecho, poner en práctica, aplicar, mejorar, enriquecer, crecimiento (personal y/o profesional), evaluar propuestas, fluir o generar soluciones, resolver
- g. **Aprender:** implica que el participante señala en su comentario algo relacionado con el aspecto educativo del curso y/o con lo que se lleva en términos de conocimientos, habilidades o actitudes asociado al contacto con el otro(s) con quien hizo el curso. Palabras relacionadas: estudiar, educativo
- h. **Creatividad:** implica que el participante desarrolló o intercambió ideas con otro(s) con los que hizo el curso o que se desarrolló su potencial creativo. Palabras relacionadas: ideas, imaginación.





- i. **Apertura:** implica que el trabajo con otro(s) favoreció el tener una perspectiva más amplia o diferente. Palabras relacionadas: abrir mente, diferente perspectiva o punto de vista, diferente
- j. **Fácil:** implica que hacer el curso con otro(s) resultó más sencillo. Palabras relacionadas: sencillo
- k. **Otro (en conjunto):** implica otras categorías no especificadas en el glosario que se registran puntualmente.

II. Expresiones relacionadas con el curso (no especifican explícitamente que lo comentado se deba a haber hecho el curso con otro(s))

- l. **Feliz:** implica que la persona señala que su experiencia en el curso generó alegría (sin especificar que se debió a hacer el curso con otro(s)). Palabras relacionadas: contento, alegría, reír, divertido.
- m. **Bueno:** implica que el curso le pareció de alta calidad (sin especificar que se debió a hacer el curso con otro(s)). Palabras relacionadas: excelente, experiencia positiva, lindo, ameno, hermoso, agradable, gratificante, bueno, padre, excelente, maravilloso.
- n. **Agradecimiento:** implica que el participante expresa agradecimiento por el curso (sin especificar que se debió a hacer el curso con otro(s)). Palabras relacionadas: agradecimiento.
- o. **Interesante:** implica que el participante opina que los contenidos del curso son relevantes para el o para el otro(s). Palabras relacionadas: interés.
- p. **Reto:** implica que el participante consideró que el curso y/o sus actividades y contenidos estaba por encima de su zona de confort y/o que requería un esfuerzo para tener éxito. Palabras relacionadas: desafío.
- q. **Ideas:** implica que el participante desarrolló nuevos conceptos o que se desarrolló su potencial creativo. Palabras relacionadas: creativo, imaginación.
- r. **Diferente:** implica que el cursi favoreció el tener una perspectiva más amplia o diferente (sin especificar que se debió a hacer el curso con otro(s)). Palabras relacionadas: abrir mente, diferente perspectiva o punto de vista, diferente.
- s. **Otro (sobre curso).** Implica otras categorías no especificadas en el glosario que se registran puntualmente.

Adicionalmente, se consideraron dos categorías, ya que algunos posts incluían información en este sentido:

Contexto:

- t. tomar café
- u. comer

Utilidad:

- v. proyecto
- w. apuntes





3. *Evaluar de forma independiente con el apoyo de dos expertos.* Con base en las categorías y subcategorías, cada evaluador (la autora de este trabajo y la Mtra. Marcela Lugo) asignó el o los códigos correspondientes a cada posteo. Después se contrastaron las respuestas y se incluyeron las que implicaban acuerdo. En caso de que no hubiera acuerdo, se discutieron las propuestas y se llegó a un consenso. En todos los casos se llegó a un consenso al discutir los puntos en donde había diferencia de codificación.

Análisis de datos

Para la parte cuantitativa, se sintetizó la frecuencia y porcentaje por categoría de respuesta por código. Para la parte cualitativa, se eligieron los posteos con dos criterios: los que se consideraron más representativos y los que se consideraron que aportaban matices o aristas únicas que enriquecen el análisis.

Resultados

A continuación se presentan los resultados de tipo cuantitativo y en un segundo momento, los de carácter cualitativo. En el análisis cuantitativo se trabaja con base en porcentajes de respuesta por categoría debido a la diferencia en el número de sujetos por categoría.

Análisis cuantitativo

- a. **Hubo más respuestas asociadas a haber tomado el curso acompañado que al curso en sí mismo.** Fue posible identificar un mayor número de respuestas asociadas a ventajas relacionadas con haber tomado el curso de forma acompañada (210 respuestas, 65.22%) que relacionadas con el curso en





sí mismo (112 respuestas 34.78%). En todos los casos, las respuestas tuvieron una connotación positiva.

b. **Se detectan claras tendencias de frecuencia en ciertos rubros.** Las categorías con mayor porcentaje de respuestas en general fueron: **comentar, agradecimiento y diversión**. Las que menos respuestas tuvieron fueron: fácil, tomar café y apuntes.

c. **Hubo coincidencias y diferencias en porcentaje de respuesta por código entre las distintas categorías.** Para la mayor parte de los grupos, lo más mencionado es la posibilidad de **hablar, comentar y expresarse con el otro**, excepto para estudiantes y maestros y también para grupos integrados por amigos y familiares, que dieron mayor importancia a la utilidad de estar tomando el curso acompañados (para poner en práctica lo aprendido). El segundo rubro más citado, por tipo de grupo fue que tomar el curso acompañados hubiera sido una **experiencia positiva** (para parejas, colegas, p/madre/hijo, amigos y compañeros de curso. Para estudiantes y maestros y para grupos de amigos y familiares, la segunda mención más frecuente en este rubro de respuestas fue creatividad (el desarrollo de ideas y soluciones en conjunto). Por otra parte, la facilidad que significó hacer el curso en conjunto sólo fue mencionado por parejas (5.26%). Otro rubro poco mencionado fue la apertura a nuevas perspectivas que dio el tomar el curso en conjunto, y que fue mencionado sólo por parejas, hermanos, colegas y p/madre/hijo, con porcentajes de alrededor del 10%. Para el grupo de hermanos, lo segundo más mencionado fue la diversión y la utilidad, con igual porcentaje. El rubro de apoyo o ayuda de otros fue lo segundo más citado por amigos y también fue



mencionado por la persona que hizo el curso en compañía de compañeros del propio curso.

El total de porcentaje de respuestas por categoría, por código se presenta en la tabla 2.

	pareja	familia	hermanos	colegas	estudiantes maestros	padre hijo	amigos	amigos familia	comp. curso
a	31.58	10	9.09	20.00	33.33	10.00	31.25	0.00	100
b	15.79	0	18.18	0.00	0.00	30.00	12.50	0.00	0
c	15.79	0	27.27	20.00	33.33	0.00	12.50	25.00	0
d	57.89	50	9.09	70.00	33.33	50.00	31.25	25.00	100
e	73.68	80	45.45	80.00	66.67	60.00	37.50	50.00	100
f	26.32	50	27.27	20.00	100.00	30.00	25.00	50.00	0
g	26.32	30	18.18	10.00	33.33	20.00	25.00	25.00	0
h	36.84	20	9.09	10.00	66.67	20.00	18.75	75.00	0
i	10.53	0	9.09	10.00	0.00	10.00	0.00	0.00	0
j	5.26	0	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0
k	5.26	20	9.09	20.00	33.33	10.00	0.00	0.00	0
l	15.79	30	9.09	10.00	0.00	10.00	0.00	0.00	0
m	15.79	20	27.27	30.00	33.33	20.00	0.00	0.00	0
n	36.84	70	36.36	50.00	66.67	50.00	37.50	50.00	100
o	10.53	10	36.36	10.00	0.00	0.00	0.00	25.00	0
p	5.26	10	0.00	0.00	0.00	0.00	6.25	0.00	0
q	5.26	0	0.00	0.00	0.00	0.00	12.50	0.00	0
r	0.00	10	0.00	0.00	0.00	0.00	6.25	0.00	0
s	26.32	50	36.36	30.00	0.00	10.00	31.25	25.00	0
t	5.26	0	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0
u	5.26	20	9.09	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0
v	5.26	10	0.00	0.00	0.00	10.00	0.00	0.00	0
w	0.00	0	0.00	0.00	0.00	10.00	0.00	0.00	0

Tabla 2. Porcentaje por tipo de grupo, por cada rubro analizado. Los rubros de a a k se refieren a ventajas de tomar el curso acompañados y los de l a w, al curso en sí mismo.





Es posible agrupar los rubros relacionados con haber tomado el curso acompañados en tres grandes grupos: promover el éxito para acreditar/terminar el curso (que integra los códigos *apoyo, ánimo, comentar, aprender y fácil*), placer (que incluye *diversión y experiencia positiva*) y desarrollar potencial creativo (que incluye los rubros *creatividad y apertura*). Los resultados de dicha integración se presentan en la tabla 3. Para hacerlos comparables, las frecuencias brutas se dividieron entre el número de rubros considerados (por ejemplo, para *éxito*, el total de respuestas se dividió entre cinco en tanto que incluye respuestas en los códigos *apoyo, ánimo, comentar, aprender y fácil*):

	pareja	familia	hermanos	colegas	estudiantes maestros	padre hijo	amigos	amigos familia	comp. curso	media
éxito	5.8	2.4	2	2.2	0.8	2.4	3.4	0.6	0.4	2.22
placer	7	2.5	2	4.5	1	2.5	3.5	1	0.5	2.72
creatividad	4.5	1	1	1	1	1.5	1.5	1.5	0	1.44

Tabla 3. Frecuencia de respuestas entre número de rubros, agrupadas en tres rubros amplios, por tipo de acompañamiento. En negritas se señalan los puntajes más altos, por tipo de acompañamiento.

Como se ve, lo más mencionado es que al tomar el curso acompañados, se prioriza el placer (diversión y experiencia positiva, con una media de 2.72), seguido de la búsqueda del éxito para terminar o acreditar el curso (2.22) y, finalmente, el desarrollo del potencial creativo (1.44). los participantes que participaron en grupos de estudiantes y maestros, así como amigos y familia, parecen estar más interesados en el desarrollo de su potencial creativo que en la búsqueda del éxito en el curso, o la diversión.





Análisis cualitativo

En esta sección se presentan las respuestas más representativas (es decir, de mayor frecuencia) y, a continuación, respuestas únicas que permiten identificar áreas de impacto especial.

Entre las respuestas más representativas, podemos incluir las referidas a:

- a. Expresión de emociones positivas por haber hecho el curso con otro(s):

Hice el curso con el apoyo de mi fiel compañero de vida, y la verdad es que fue una experiencia muy enriquecedora, nos divertimos mucho pensando y generando ideas de input aleatorio.¹

- b. Aplicación de lo aprendido en diversos contextos:

Cuando se trató del Modelo de solución creativa de problemas lo compartí con mi esposo y nos involucramos tanto, que en un viaje que tuvimos que hacer para acompañar a nuestro hijo en la presentación de su examen profesional, fuimos a un restaurant, una cadena muy conocida, a almorzar e inmediatamente nos pusimos aplicar este modelo, cuando nos dimos cuenta de una serie de problemas, primero una cocinera se cae estrepitosamente atrás de la barra de alimentos, después para darnos una mesa fue un show, y así una serie de contingencias, que empezamos a platicar de la búsqueda del caos, que lo estábamos viviendo, identificación de hechos, los cuales eran palpables, definición del problema, el cual lo empezamos a definir; para luego buscar ideas, evaluarlas y generar la aceptación. En ese momento, me di cuenta que lo estábamos aplicando, de manera inmediata.

¹ No se hace corrección de estilo en las citas textuales que aparecen a partir de aquí.



c. Facilitación del aprendizaje:

Mi esposo y yo trabajamos y desarrollamos en paralelo algunas actividades de éste curso, como ver y analizar los videos, discutir los cuestionarios, sugerirnos opiniones, etc. Esta actividad compartida ha ayudado a darle sentido, hacer más legibles y más sencillas y directas algunas opiniones o propuestas.

Entre las respuestas únicas que dan idea de diversas posibilidades del acompañamiento en un MOOC se encuentran:

- a. Interacción con tres generaciones de la familia. Una participante mencionó que integró en el curso a su bebé (para observar qué funcionaba de un dispositivo para toallitas húmedas que prevenga su desperdicio) hasta su papá, un hombre de la tercera edad:

Aquí tuve ayuda de mis amados que van de los 17 meses de edad hasta los 80 de mi padre ... todos aplicando y pensando... sin duda un curso en familia. (...) Mi hija ha estado involucrada, muy involucrada y me siento feliz por la oportunidad de compartirle mi experienciaque dicha poder decir que: mi primera clase en la cual Margarita Rosa y yo hemos compartido mucho es en un curso de la UNAM!!!! es lo más importante y les agradezco ... por eso guardaré la aprobación del curso, si lo apruebo, en su libro ... algunas experiencias son tan valiosas e inolvidables.

- b. Cambio en el tipo de comunicación entre hermanas. Una participante señala que ha tomado cursos en línea con su hermana en ocasiones anteriores, pero el tipo de comunicación varió en este caso:

En los otros, los materiales eran más formales. Y cuando hablábamos de ellos o de nuestras dudas era en esta tónica.



En este caso fue distinto, siempre había algo divertido que responder cuando teníamos una pregunta. Nos hizo abrir otras formas de desarrollar nuestras ideas, formas no rígidas.

- c. Oportunidad de hacer algo cotidiano con gente querida que se encuentra en otro país o ciudad. Hubo varios participantes que hicieron el curso con un hijo o un amigo que vivía en otra parte. Aquí presentamos un ejemplo:

Con mi amiga del alma a distancia

Hicimos el curso por separado en ciudades diferentes, pero fue muy enriquecedor saber que teníamos otra vez un proyecto en comun. El curso nos dio la oportunidad de recordar lo mucho que amamos estudiar e "ir a la escuela".

- d. Apoyo en una decisión de vida. Un participante tomó la decisión de mudarse a otro país a partir del análisis hecho con un instrumento del curso, además de que la comunicación con su hija mejoró:

Decidí invitar a mi hija de 10 años y a mi señora, funcionaria de Parques Nacionales Naturales de Colombia. El comienzo fue vibrante. La comunicación con mi hija cambió favorablemente desde la primera sesión. Cuando llegó el reto de la semana 4, lo aplicamos a una situación especial por la que estamos pasando: a mi señora le otorgaron una beca para una maestría de conservación en Costa Rica (el único país más biodiverso del mundo que el nuestro). Teníamos muchas dudas y hasta temores por lo que implica el desplazarnos a otro país y estando por acá bastante organizados y cómodos. Para resumir y, créanlo o no, los temores que cada uno de nosotros había abrigado hasta ese momento, desaparecieron y la fuerza, o mejor, el modelo de Osborn y Parnes nos sirvió para la toma de decisiones. Estamos felices y centrados en los preparativos del viaje, que son muchos, porque el cambio es grande!





- e. El curso como aglutinador alrededor de la comida. Cuatro participantes (de los grupos pareja, familia y hermanos) veían las video-sesiones mientras comían, para luego discutir los contenidos y actividades de aprendizaje. Aquí hay un ejemplo:

Fue una excelente opción para mi y mi familia hacer el curso en línea. Lo disfrutamos mucho, hicimos sesiones especiales con comida y demás e invitamos a otros familiares (...)

Conclusiones y discusión

La pregunta de esta investigación fue: ¿qué tipo de beneficios obtiene quien hizo este MOOC acompañado? Los resultados en este estudio indican que obtienen, en primer lugar, **placer** (diversión y compartir una experiencia positiva), una **mayor probabilidad de acabar o acreditar** el curso (a través de apoyo, ánimo, comunicación sobre los contenidos, aprender y facilidad) y **mayor desarrollo de la creatividad**.

Fue posible identificar nueve tipos de grupos (pareja, diada madre o padre-hijo, familia –elementos de dos o más generaciones-, hermanos, compañeros de trabajo, amigos, estudiantes-maestro(s), grupo mixto –familiares y amigos-, y compañeros del propio curso) y existen algunas diferencias entre el tipo de respuestas que se presentan con mayor frecuencia. La comunicación tuvo más citas: el tener un acompañante emocionalmente cercano permite hablar del tema, comentar dudas, discutir puntos específicos. En ese sentido, el estudiante se conecta con el otro, como sugieren diversos autores como Pérez (2012) y Sung y Meyer (2012).

Los ejemplos de posts presentados que incluyen eventos y circunstancias específicas de vida dan la dimensión de “presencia real” con la que se asocia la





dimensión de presencia social en el modelo de Comunidad de Indagación (Garrison y Archer, 2007). Implican una proyección individual en los ámbitos social y emocional.

Si bien el número de participantes que respondieron al foro fue pequeño (sólo 84), sus respuestas y la emotividad con que describen su experiencia puede indicar que el acompañamiento en este tipo de cursos masivos puede ser un factor positivo para aprender y permanecer en el curso. El hecho de que la tasa de acreditación en este MOOC fuera el doble de la media de Coursera podría estar ligada a este factor, por lo que debiera indagarse en el futuro.

Es posible concluir que una forma de tomar un MOOC es acompañado ya sea presencial o virtualmente por otro que es cercano emocionalmente. Esta forma parece redundar en ventajas (en tanto que todos los comentarios fueron positivos al respecto), en particular en cuestión de generar una experiencia placentera, hacer probable el completar o acreditar el curso y para cumplir con la finalidad del curso (en este caso, el desarrollo del potencial creativo).

Referencias

- Alario-Hoyos, Pérez-San Agustín, delgado-Kloos, Parada, Muñoz-Organero y Rodríguez de las Heras (2013). Analysing the Impact of Built-In and External Social Tools in a MOOC on Educational Technologies, en *Scaling up Learning for Sustained Impact. 8th European Conference on Technology Enhanced Learning*, EC-TEL 2013, Proceedings, D. Hernández-Leo, T. Ley R.Klamma y A. Harrer (Eds.), disponible en: http://download.springer.com/static/pdf/222/bok%253A978-3-642-40814-4.pdf?auth66=1381959391_530ec500e6a1e7fa9968b638de79b804&ext=.pdf





- Álvarez-Gayou, J.L. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Ciudad de México, México: Paidós.
- Anderson, T. (2012). Editorial Volume 13, Issue Number 1, *IRRODL*, disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1191/2104>
- Audsley, S.; Kalyani, F.; Bronwen, M.; Robinson, B. y Varney, K. (2013). An examination of Coursera as an information environment: Does Coursera fulfill its misión to provide open education to all? *The Serials Librarian*, &5(2), disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0361526X.2013.781979>
- Aykol, Z. y Garrison, D.R. (2011). Assessing metacognition in an online community of inquiry. *Internet and Higher Education*, 14, 183-190.
- Garrison, D.R. y Archer, W. (2007). A theory of Community of Inquiry, en *Handbook of distance education*, second edition M.G. Moore (Ed.), Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Koller, D.; Ng, A. y Do, C. (2013). Retention and intention in massive open online courses, *Educause Review*, May/June, disponible en: <http://www.educause.edu/ero/article/retention-and-intention-massive-open-online-courses-depth-0>
- Larson, S. (2013). The traditional univerwsity lectura is dead -and massive open online courses are vying to replace it –though not without compromises, *Hire Education*, disponible en: <file:///Users/usuario/Documents/gvadillo/3%20acade%CC%81mico/interesante/s/2013/The%20Traditional%20University%20Lecture%20Is%20Dead%20%E2%80%93%20ReadWrite.html>
- Litto, F.M. (2010). *Aprendizagem a distancia*, Sao Paulo, Brasil: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.



- Liyanagunawardena, R.; Adams, A.A. y Williams, S.A. (2013). MOOCs: A systematic study of the published literatura 2008-2012, *IRRODL*, 14(3), disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1455/2531>
- Pegler, C. (2013/2007). The influence of open resources on design practice, en *Rethinking pedagogy for a digital age*, H. Beetham y R. Sharpe (Eds.). New York, NY, USA: Routledge.
- Pérez, M.S. (2012). *Afectos, aprendizaje y virtualidad*, Guadalajara, Jalisco, México: UdGVirtual.
- Richardson, J.C. y Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction, *JALN*, 7(1), disponible en: [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/18713/RichardsonSwan%20JALN7\(1\).pdf?sequence=2](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/18713/RichardsonSwan%20JALN7(1).pdf?sequence=2)
- Siemens, G. (2013). Massive open online courses: Innovation in education? En *Open educational resources: Innovation, research and practice*, R. McGreal, W. Kinuthia y S. Marshall (Eds.), Vancouver, Canada: Commonwealth of Learning y Athabasca University.
- Sung, E. y Mayer, R.E. (2012). Five facets of social presence in online distance education, *Computers in Human Behavior*, 28(5), disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563212001185>
- Swan, K.; Ice, P. (2010). The Community of Inquiry framework ten years later: Introduction to the special issue, *Internet and Higher Education*, 13(1-2), 1-4.
- The Economist. (2013). The attack of the MOOCs. Higher Education, *The Economist*, disponible en: <http://www.economist.com/news/business/21582001-army-new-online-courses-scaring-wits-out-traditional-universities-can-they>



Tschofen, C. y Mackness, J. (2012). Connectivism and dimensions of individual experience, IRRODL, 13(1), disponible en:

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1143>

Tuomi, I. (2013). Open educational resources and the transformation of education, *European Journal of Education*, 48(1), disponible en:

<http://onlinelibrary.wiley.com/store/10.1111/ejed.12019/asset/ejed12019.pdf?v=1&t=hmrw1h6u&s=e76a26e14f5bc49889ba9f5c31c481df85a1cfec>

