Relación de cambios al texto Análisis crítico al término “masivo” en los MOOC: una Cartografía Conceptual

|  |  |
| --- | --- |
| **Observaciones evaluador 1** | **Cambios** |
| ¿El marco teórico que sustenta el artículo es adecuado?  *El marco teórico es insuficiente, se debe describir con más detalle las características de los diferentes tipos de MOOC según la literatura nacional e internacional. Los autores titulan su artículo con el matiz de “análisis crítico”; por lo tanto, el marco teórico y la discusión deben profundizar en estudios nacionales e internacionales y discutirlos convenientemente.* | **Se incluyó el Anexo 1, donde se enlistan los 259 textos revisados para realizar la Cartografía Conceptual. Esos textos comprenden estudios nacionales e internacionales.**  **A partir de la página 3 se incluyó el texto:**  A partir del 2011, hubo un cambio en los aspectos que se estudian sobre los MOOC, y que van, desde los comportamientos de uso hasta las implicaciones prácticas, como la factibilidad financiera y asuntos relacionados con la retención o deserción de participantes. Otro aspecto que genera importantes discusiones tiene que ver con temas prácticos de los MOOC, específicamente con las altas tasas de deserción de las personas matriculadas.  De acuerdo con Chiappe-Laverde, Hine, y Martínez-Silva (2015), investigaciones recientes muestran que los MOOC siguen siendo un tema ampliamente discutido en la educación. El crecimiento de la investigación científica sobre los MOOC en años recientes es un claro indicador del interés que despierta este fenómeno. En particular, respecto a los altos índices de deserción, Koller, Ng, Do, y Chen (2013) han concluido que un factor que puede elevar los índices de retención de los alumnos matriculados en los MOOC es la motivación de quienes eligen matricularse.  En este sentido, la motivación de los alumnos parece estar directamente relacionada con el hecho de que los contenidos de aprendizaje, así como los objetos de aprendizaje, deberían ser significativos (EduTrends, 2014). Y, paradójicamente, un curso masivo, es decir, un curso que considera a los alumnos matriculados como “una masa”, no puede cumplir con la característica de contenido y objeto de aprendizaje significativo.  La Secretaría de Educación Pública de México (SEP) firmó en el 2013, a través de la Dirección General de Televisión Educativa, un convenio de colaboración para ser parte de EdX. El 23 de junio de 2015, la Dirección General de Televisión Educativa inició su primera fase en MéxicoX, que es la plataforma de cursos abiertos gratuitos masivos en línea de la SEP.  El contenido de la plataforma MéxicoX se define tomando como base seis líneas estratégicas: capacidades académicas fundamentales, capacitación a profesores, capacitación especializada, retos nacionales y apoyo al cumplimiento de los objetivos de las instituciones de la administración pública federal, desafíos globales; y, divulgación de la cultura, la historia, la ciencia y el disfrute del conocimiento.  Ante este panorama, las directrices nacionales comprometen a las instituciones educativas a la producción de MOOC y se pone a disposición de éstas la plataforma MéxicoX con una lista de posibilidades para el uso de MOOC. Sin embargo, no se establece ningún tipo de criterio, estrategia o políticas académicas que sirvan como referencia para el desarrollo de los cursos de acuerdo a las necesidades de la institución y el perfil de los participantes. Es decir, hasta ahora no se hace énfasis en que la producción de un MOOC podría tener distintos matices, según el contexto, las necesidades de la institución y el grupo de usuarios al que esté dirigido.  Impulsados por objetivos institucionales y el deseo de aportar algo a la sociedad por medio de los MOOC, diversas instituciones en México, se han sumado a la producción de MOOC teniendo como base su experiencia en la creación de cursos en línea y como punto de partida algún problema para el que ven a los MOOC como una estrategia de solución.  La iniciativa mexicana antes mencionada ha surgido en el contexto de cierta desconfianza sobre la capacidad que tienen los MOOC para retener a sus alumnos inscritos. Un ejemplo de esta preocupación se puede observar en los estudios que la compañía Gartner ha hecho respecto al posicionamiento de los MOOC en los años 2012, 2013 y 2014. En esos estudios se pone de manifiesto que la admisión de cualquier tecnología digital no es estable y pasa por diferentes fases o momentos etiquetados como: lanzamiento de la tecnología, pico de exceptivas sobredimensionados, abismo de la disolución, rampa de consolidación y meseta de productividad.  **Se incluyeron las siguientes citas y referencias:**  EduTrends. (2014). *Mooc*. Recuperado a partir de http://www.sitios.itesm.mx/webtools/Zs2Ps/roie/octubre14.pdf  Koller, D., Ng, A., Do, C., y Chen, Z. (2013). Retention and Intention in Massive Open Online Courses : In Depth. *Educause review*, 1–8. https://doi.org/10.1145/2339055.2339064 |
| En los artículos de investigación, el método de está explicitado, así como los instrumentos de recogida de datos.  *Se debe explicar con más detalle y documentar específicamente el método de cartografía y los observadores o investigadores implicados.* | **La redacción original era:**  El objetivo de esta investigación documental fue identificar si la diversificación de los MOOC obedece a que el término “masivo” no puede cumplir con los principios educativos del *e-learning*, que se basan en el diseño de ambientes virtuales y personales de aprendizaje.  Para lograr lo anterior, se aplicó el método de investigación documental llamado Cartografía Conceptual, que es un procedimiento de análisis crítico desarrollado en cuatro fases a través de preguntas de investigación (Tobón, 2004, 2012; Tobón, González, Nambo, & Vázquez, 2015), descritas a continuación.  **Se ha hecho una nueva redacción:**  El objetivo de esta investigación documental fue identificar si la diversificación de los MOOC obedece a que el término “masivo” no puede cumplir con los principios educativos del *e-learning*, que se basan en el diseño de ambientes virtuales y personales de aprendizaje. Para lograr lo anterior, se aplicó el método de investigación documental llamado Cartografía Conceptual.  La Cartografía Conceptual es una estrategia de construcción y de comunicación de conceptos basada en el pensamiento complejo, mediante aspectos verbales, no verbales y espaciales. Su fin es servir de apoyo en la construcción del saber conocer dentro del marco general de la formación de competencias cognitivas.  ﻿El desarrollo de competencias cognitivas asociadas a la gestión de la información y del conocimiento, desde el pensamiento complejo, son definidas como procesos complejos de procesamiento de información para resolver problemas con idoneidad, conciencia crítica y comprensión, teniendo como base los conceptos y las habilidades de pensamiento (Ortega-Carbajal, Hernández-Mosqueda, & Tobón, 2015b).  Una de las propuestas didácticas de este enfoque, es la Cartografía Conceptual, estrategia que apoya la gestión del conocimiento desde el análisis teórico-conceptual-práctico. La Cartografía Conceptual permite la comunicación de ideas mediante aspectos verbales, no verbales y espaciales. Además, aporta un método preciso para construir conceptos académicos y comunicarlos, dando cuenta de sus relaciones y organización, lo cual posibilita el proceso de la comprensión (Tobón, 2004).  Desde el punto de vista de la Cartografía Conceptual, los conceptos son constructos mentales que permiten comprender los distintos objetos de la realidad interior del ser humano (realidad subjetiva) así como de su exterior (realidad objetiva), brindando una clasificación, caracterización, diferenciación, composición, atributos y relaciones. Los conceptos son tejidos de relaciones y ello precisa una aproximación cartográfica para construirlos, comunicarlos y comprenderlos. La Cartografía Conceptual se desarrolla siguiendo los siguientes principios (Tobón, 2004): 1) La construcción de conceptos es un proceso permanente, nunca acabado, acorde a los cambios sociales y culturales que influyen en el lenguaje de las ciencias; 2) En la elaboración de conceptos es necesaria la transdisciplinariedad, lo cual implica que la comprensión de un término científico en toda su complejidad trasciende los límites estrechos de un sola disciplina; 3) La construcción del término y su comunicación se hacen entretejiendo relaciones entre diferentes aspectos que le aportan sentido y le dan precisión; 4) La didáctica de los conceptos implica conjugar lo verbal con lo no verbal y el hacer con el fin de que haya una adecuada comprensión, teniendo como base el apoyo en técnicas gráficas (Tobón, 2004, p. 10).  La Cartografía Conceptual propone, originalmente, siete ejes para construir de una forma estandarizada los conceptos, los cuales son (Tobón, 2004, p. 11):   * Eje nocional: Se da una aproximación al concepto estableciendo su definición corriente y el origen de la palabra o palabras de las cuales se compone. * Eje categorial: Se describe la clase general de conceptos dentro de la cual está incluido el concepto en cuestión. * Eje de diferenciación: Se establecen una o varias proposiciones en las cuales se muestre la diferencia de ese concepto de otros conceptos similares. * Eje de ejemplificación: Se describen proposiciones que ejemplifiquen el concepto con casos específicos. * Eje de caracterización: Se describen las características esenciales del concepto. * Eje de subdivisión: Se construyen las clases en las cuales se clasifica o divide el concepto. * Eje de vinculación: Se establecen las relaciones de ese concepto con otros que son importantes desde lo semántico o contextual.   El procedimiento de análisis crítico fue desarrollado en cuatro fases a través de preguntas de investigación (Tobón, 2004, 2012; Tobón, González, Nambo, & Vázquez, 2015), descritas a continuación.  2.1 Búsqueda de documentos pertinentes a la investigación. Ambos autores de este estudio realizaron una búsqueda sistemática de artículos de investigación, libros y capítulos de libro en las bases de datos *ScienceDirect* y *Web of Science* de julio a diciembre de 2018. Se admitieron textos publicados entre 2008 y 2018, en español o inglés, para incluir la literatura sobre el tema desde su año de creación (Leary & Walker, 2018). |
| ¿La exposición de los resultados es clara y acorde al método empleado?  *Las tablas que se proponen deben discutirse adecuadamente; por ejemplo, las subcategorías de MOOC (Las subcategorías actuales de MOOC muestran que los términos “masivo” y “abierto” no son primordiales cuando se supera la perspectiva tecnológica y se incorpora una perspectiva educativa, guiada por el fomento de ambientes virtuales de aprendizaje).* | **Se incluyó la siguiente redacción a la tabla 2:**  La evolución de los modelos de *e-learning* ha demostrado que paulatinamente se desestimó el carácter tecnológico y se privilegió el carácter pedagógico.  **Se incluyó la siguiente redacción a la tabla 3:**  De acuerdo con esta tabla, las principales diferencias entre un curso en línea a distancia y un MOOC radican en que el último prioriza su carácter abierto y masivo; requiere objetos de aprendizaje propios; y, se valora el hecho de que cada estudiante diseñe su propia trayectoria de aprendizaje. No obstante, entre estas características, la primera ha sido profundamente modificadas en los nuevos modelos de MOOC puesto que ya no garantizan un acceso gratuito y cada día se proponen nuevos modelos para atender a grupos específicos de personas con requerimientos educativos similares.  **Se incluyó la siguiente redacción a la tabla 4:**  En concordancia con la evolución del *e-learning*, los nuevos modelos de MOOC han puesto paulatinamente la atención en el carácter pedagógico y se ha relativizado el carácter tecnológico. En ese sentido, la aparición de los bOOC, los spOC, los AdaptiveMOOC y los GroupMOOC son evidencias claras de que los términos “masivo” y “abierto” no son primordiales cuando se supera la perspectiva tecnológica y se incorpora una perspectiva pedagógica.  Asimismo, la aparición de los cMOOC y los MadeMOOC enfatizan el trabajo colaborativo y la evaluación por pares, que aunque no se diga de manera explícita, requiere que los aprendices participantes compartan ciertos requerimientos educativos similares; en otras palabras, tampoco en estos casos los términos “masivo” y “abierto” son primordiales, desde el punto de vista pedagógico.  Los xMOOC, los dOCC, los sMOC, los vOOC y los TransferMOOC son las únicas subcategorías de MOOC que aún ponen el acento en la posibilidad tecnológica de matricular masivamente a los aprendices, pero no necesariamente en el carácter “abierto”, puesto que varios de estos cursos podrían requerir la matriculación pagada.  Finalmente, los SynchMOOC, los AsynchMOOC y los MiniMOOC pertenecen a una subcategoría que toma en cuenta criterios administrativos, más que tecnológicos. Sin embargo, al ser propuestas eminentemente universitarias, de facto, tienen la posibilidad tecnológica de matricular masivamente a los aprendices, pero los requerimientos educativos de las personas matriculadas son muy similares. En pocas palabras, no son masivos en términos del perfil del aprendiz, sino en términos de tener la posibilidad tecnológica de matricular masivamente a los aprendices. |
| ¿La discusión y /o conclusiones responden a ello?  *Los autores titulan su artículo con el matiz de “análisis crítico”; por lo tanto, el marco teórico y la discusión deben profundizar en estudios nacionales e internacionales y discutirlos convenientemente.* | **Esta observación está repetida; ya fue atendida arriba en este texto.** |
| ¿Las referencias bibliográficas cumplen las normas de la revista?  *Se deben ajustar las referencias intratextuales al requerimiento APA y utilizar et al, a partir de tres autores).*  *Se deben ajustar las referencias finales al formato APA, hay errores de cita (por ejemplo: Galán, J. (2017). Interacciones Moodle-MOOC: presente y futuro de los modelos de e-learning y b-learning en los contextos universitarios. EccoS – Revista Científica, Set-dez(44), 241–257. https://doi.org/10.5585/EccoS.N44.7353* | **De acuerdo con el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA), si un trabajo tiene más de tres autores, se citará la primera vez a todos los autores y posteriormente solo al primero seguido de la abreviatura *et al.***    **Se han revisado todas las citas y, si se citó algún trabajo con más tres autores, por segunda vez, se escribió la abreviatura *et al.***  **Se corrigió la referencia:**  Gómez, J. (2017). Interacciones Moodle-MOOC: presente y futuro de los modelos de e-learning y b-learning en los contextos universitarios. *EccoS – Revista Científica*, *Set*-*dez*(44), 241–257. https://doi.org/10.5585/EccoS.N44.7353  Se revisaron todas las referencias y ahora están correctas. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Observaciones evaluador 2** | **cambios** |
| ¿La discusión y /o conclusiones responden a ello?  *Es adecuada, pero necesita un mayor análisis pedagógico.* | **Se ha incluido, a partir de la página 18:**  Desde su aparición en 2008, los MOOC fueron catalogados como un fenómeno con alto impacto en la educación universitaria. En teoría, este tipo de cursos prometían los ideales de la educación gratuita para todas las personas. Sin embargo, muy pronto fue evidente que dicha promesa se convirtió en frustración porque actualmente los índices de deserción en los MOOC alcanzan hasta el 80%.  Desde principios del siglo XXI el modelo original de MOOC ha sufrido varias transformaciones sustanciales, al grado que ahora no todos son gratuitos, debido al alto índice de deserción que presentan, existen dudas de que sean realmente educativos y, de acuerdo con los resultados de esta Cartografía Conceptual, la tendencia es que dejen de ser masivos.  Una de las conclusiones más relevantes de este estudio refiere al hecho de que el carácter “masivo” de los MOOC alude a la capacidad que tiene la tecnología digital para matricular a un número ingente de usuarios. Sin embargo, este alcance masivo no ha fomentado ni garantizado el aprovechamiento educativo.  La iniciativa mexicana de diseñar MOOC para la plataforma MéxicoX difícilmente cumplirá con el desafío de retener a los alumnos matriculados porque aún se considera al término masivo desde un punto de vista pedagógico, cuando varios estudios de las ciencias de la comunicación han demostrado que solamente es un término de carácter tecnológico. |
| ¿Las referencias bibliográficas cumplen las normas de la revista?  *Son correctas, pero en algunas de ellas se recomienda insertar el segundo apellido del autor para un mejor comprensión y acceso bibliométrico.* | **Se agregaron los segundos apellidos en las siguientes referencias (los autores anglosajones no suelen firmar con dos apellidos, por eso no fue posible obtener a ese dato):**  Adell Segura, J., & Castañeda Quintero, L.  Aguaded Gómez, I., & Medina-Salguero, R.  Bartolomé Pina, A., & Steffens, K.  Castaño Garrido, C., Maiz Olazabalanga, I., & Garay Ruiz, U.  de Laat, M., & Bonderup Dohn, N.  Frankenberg, L., Galvis Ortiz, C., & Álvarez Moreno, M.  García Espinosa, B., Tenorio Sepúlveda, G., & Ramírez Montoya, M.  García Aretio, L.  Gómez Galán, J.  Gros Salvat, B.  López-Meneses, E., Vázquez-Cano, E., & Román Graván, P.  Martínez Gutiérrez, F.  Méndez García, C.  Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón Tobón, S.  Pernías Peco, P., & Luján-Mora, S.  Rojas Crotte, I.  Tobón Tobón, S.  Tobón Tobón, S., González, L., Nambo, J., & Vázquez Antonio, J.  Vázquez-Cano, E., López Meneses, E., & Martín Padilla, A. H.  Vidales González, C.  Zúñiga Meléndez, A., Leiton, R., & Naranjo Rodríguez, J. |