



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC en
estudiantes de una escuela de educación superior, Lima 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTOR:

Hernandez Angulo, Jose Miguel (orcid.org/0000-0002-0560-612X)

ASESORA:

Dra. Nagamine Miyashiro, Mercedes María (orcid.org/0000-0003-4673-8601)

CO-ASESOR:

Dr. Flores Morales, Jorge Alberto (orcid.org/0000-0002-3678-5511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A mi familia, Yajaira y Nicolás porque mis días brillan a su lado. A mi padre, para que siga orgulloso de los logros alcanzados.

Agradecimiento

A los estudiantes de la escuela de educación superior que participaron en el estudio, a mis asesores y de forma especial a la Dra. Mercedes Nagamine por su dedicación y profesionalismo al brindar la cátedra aún en momentos difíciles para el país.

Índice de contenidos

	Página
Carátula	
Dedicatoria	II.
Agradecimiento	III.
Índice de contenidos	IV.
Índice de tablas	V.
Resumen	VI.
Abstract	VII.
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
VIII. REFERENCIAS	37
ANEXOS	45

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Percepción de la calidad MOOC vs género de los estudiantes	18
Tabla 2	Percepción de la calidad MOOC vs estado civil de los estudiantes	19
Tabla 3	Percepción de la calidad MOOC vs edad de los estudiantes	20
Tabla 4	Percepción de la calidad MOOC vs grado académico de los estudiantes	21
Tabla 5	Percepción de la calidad MOOC vs horas de estudio de los estudiantes	22
Tabla 6	Percepción de la calidad MOOC vs facilidad para estudiar de los estudiantes	23
Tabla 7	Percepción de la calidad MOOC vs centro laboral de los estudiantes	24
Tabla 8	Percepción de la calidad MOOC por dimensiones	25
Tabla 9	Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs género, estado civil y edad de los estudiantes	26
Tabla 10	Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs grado académico, hora y facilidad para estudiar de los estudiantes	27
Tabla 11	Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs centro laboral de los estudiantes	28

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022, en cuanto a la metodología utilizada por el estudio es una investigación básica, su diseño es no experimental y transversal descriptivo correlacional, en cuanto al enfoque es cuantitativo. Como resultado obtuvo que el nivel medio tiene un mayor porcentaje en comparación al nivel alto, en cuanto a las dimensiones correspondientes al nivel bajo es la dimensión laboral y con mayor porcentaje dentro de lo medio a la dimensión académica, respecto a la calidad MOOC el mayor porcentaje está en el nivel regular, las dimensiones más representativas es desempeño de los tutores y funcionalidad es la que se ubica con mayor frecuencia en el nivel eficiente. Por otro lado, a las conclusiones que arriba el estudio es mientras los factores socioacadémicos sean altos, la calidad MOOC será eficiente, respecto al factor social mientras sea alto, la calidad MOOC será eficiente, respecto al factor académico sea alto, la calidad MOOC será eficiente y en cuanto al factor laboral mientras sea alto, la calidad MOOC será eficiente.

Palabras clave: Factores socioacadémicos, calidad MOOC, conectivismo, herramienta digital.

Abstract

The purpose of this research is to determine the socio-academic factors associated with the perception of MOOC quality in students of a Lima 2022 higher education school, in terms of the methodology used by the study is basic research, its design is non-experimental and cross-sectional. correlational descriptive, in terms of approach is quantitative. As a result, it was obtained that the medium level has a higher percentage compared to the high level, in terms of the dimensions corresponding to the low level it is the labor dimension and with a higher percentage within the medium to the academic dimension, with respect to the MOOC quality the highest percentage is at the regular level, the most representative dimensions are the performance of the tutors and functionality is the one that is most frequently located at the efficient level. On the other hand, to the conclusions that the study reaches, as long as the socio-academic factors are high, the MOOC quality will be efficient, with respect to the social factor as long as it is high, the MOOC quality will be efficient, with respect to the academic factor is high, the MOOC quality will be efficient and in terms of the labor factor as long as it is high, the MOOC quality will be efficient.

Keywords: Socio-academic factors, MOOC quality, connectivism, digital tool.

I- INTRODUCCIÓN

La enseñanza superior en el mundo ha migrado en la última década de una formación tradicional al uso de herramientas tecnológicas globalizadas, acompañadas de internet como medio para adquirir nuevos conocimientos en un ecosistema digital abierto, dirigidos a público objetivo masivo, variado y con diseño para fines diversos entre los que destacan el informativo, publicitario o didáctico (Rajas et al., 2018 & Caerols Mateo et al., 2022)

La Organización de las Naciones Unidas señaló que el poder de la revolución digital permite ofrecer una educación de calidad entendido este como un derecho humano y un bien público, además, a la continua transformación educativa en aspectos del aprendizaje, pedagogía, evaluación, calidad, desarrollo de conocimientos y competencias profesionales (Naciones Unidas, 2022).

El planteamiento se sustenta en el cumplimiento de tres factores fundamentales: Contenido, a través de la implementación de plataformas digitales de aprendizaje de alta calidad a disposición de todos los estudiantes, docentes y directivos, Capacidad, para que dispongan de conocimientos y puedan aprovechar estas herramientas digitales y Conectividad, para puedan beneficiarse del uso de internet de calidad (CEPAL, 2022 & Naciones Unidas, 2022).

De acuerdo con la información Dave Cormier acuñó en 2008 el término Massive Open Online Courses (cursos masivos abiertos en línea) o MOOC, en respuesta al conectivismo, teoría del aprendizaje que consta en el uso de tecnología y el efecto que tiene sobre nuestras vidas (Kumar et al., 2022).

En línea con el párrafo anterior, los autores señalan que existen dos tipos de MOOC, cMOOC responde a una estrategia conectivista, auto organizado utilizando herramientas tecnológicas como blogs feeds entre otros, y xMOOC que centra su desarrollo principalmente en el contenido clásico del MOOC organización de información sistematizada (Escobar, & Ciancio, 2021).

De modo que el diseño es esencial para un MOOC de alta calidad y experiencia de aprendizaje exitosa, incluido lo que se espera obtener en el proceso de aprendizaje asincrónicos y descentralizados características que permiten acceder con mayor facilidad, donde el estudiante tiene mayor autonomía sobre el proceso de aprendizaje (Barthakur et al., 2022). Que, para la investigación se adoptan los lineamientos establecidos por los cMOOC y para efectos prácticos de redacción se describen como MOOC.

Su éxito depende de dos factores claves, primero los factores socioacadémicos de los estudiantes y en segundo lugar la calidad de los contenidos: recursos didácticos, aprendizaje colaborativo, estrategia didáctica pedagógica y su funcionalidad, a nivel mundial hay una tasa alta de deserción variada entre 5 y 80% dependiendo de los intereses del estudiante, el tema elegido, su actividad en la plataforma y la intención de certificarse (Agarwal 2017 como se citó en Rolando, 2018).

De igual manera, un artículo de El País - España, la autora desarrolló entrevistas a expertos de plataformas MOOC y representantes de la universidad Alicante (España), Stanford, Harvard y Pennsylvania (Estados Unidos) donde analizan el presente y futuro versus el nivel de deserción de los MOOC en Europa, concluye que la universidad Alicante y Stanford, 10% y 8% respectivamente de los matriculados culminan con éxito (Sánchez, 2018).

Además, un factor determinante para no concluir el curso es el rango de capacidades variadas, lo que provoca que muchos abandonen el curso y otros no aprueben los exámenes para adquirir la certificación (Klingbeil et al., 2020).

Como resultado, lejos de que el MOOC permitiera modernizar y democratizar el aprendizaje con criterio abierto y gratuito los resultados dirimen, una encuesta aplicada a los estudiantes MOOC de la universidad de Pennsylvania pone evidencia criterios de exclusión en su ejecución, más del 80% ya contaba con estudios superiores previos, eran educados y con poder adquisitivo. Así también, un alto porcentaje en estudiantes de América Latina, África no contaban con acceso

a internet de alta velocidad y son cursos que se dictan casi exclusivamente en inglés (Vásquez, 2014).

Al mismo tiempo los MOOC se han convertido en una herramienta innovadora en la docencia universitaria inversa que consiste en utilizar el MOOC de forma complementaria a las clases presenciales, por ello, el 78% de universidades españolas se encuentran proceso de adecuación educativa y un 85% ya participó de alguna iniciativa MOOC (Sánchez, 2018).

Por otra parte, se lanzó en Perú cursos MOOC en tecnología aplicada y gestión de producción como respuesta a cubrir un espacio de capacitación especializada y la demanda del mercado laboral que marcaron el desarrollo económico del país, se identificó que del total de personas que desean participar de la experiencia MOOC, el 50% busca capacitarse en temas de liderazgo y desarrollo de competencias técnicas, respecto a la administración pública, los cursos MOOC resaltan como una oportunidad de cierre de brecha formativa para el colaborador en las diversas materias especializadas (Gestión, 2016).

Sin embargo, no se estandariza la profesionalización del sector público aproximadamente el 70% de los participantes en MOOC en el mundo son adultos profesionales y su permanencia está condicionada al propósito, es decir, para profesionalizar el sector, es necesario entender y escuchar a los participantes en la búsqueda de soluciones a los problemas de desarrollo (Basañes, 2018).

Los autores Soledispa et al. (2021) y Kang & Park (2022) señalan que durante la pandemia por el COVID-19 los cursos MOOC han adquirido una relevancia significativa, como estrategia pedagógica ha permitido que mantengan actualizados sus conocimientos, sin embargo, se identificó brechas de acceso a internet, una política educativa con poca respuesta para atender las demandas de las zonas urbanas y rurales de forma equitativa (Suyo-Vega et al., 2022).

En ese sentido la investigación se centró en conocer los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad y planteó como finalidad

aportar a entender el problema de la formación en control gubernamental a través de MOOC debido a que las especializaciones son costosas, demandan tiempo y son dictados por universidades preferentemente de Lima.

Las razones prácticas que motivaron la investigación, respondieron al impulso que el MOOC dio a la educación superior, el aumento de uso de herramientas web por estudiantes de todo nivel socioeconómico permitió tener una oportunidad de aprendizaje tecnológico. Desde una perspectiva teórica el nivel de la investigación permitió describir el proceso donde se desarrollan las variables examinadas y buscó analizarlas para aceptar o rechazar las hipótesis de trabajo, aportando así a futuras investigaciones en la materia.

En cuanto a las razones metodológicas el estudio sirvió como punto de partida para desarrollar una estrategia de aprendizaje basado en el desarrollo de los cursos MOOC y su utilidad como elemento complementario en el desempeño académico y laboral.

Se consideró como problema general: ¿Cuáles son los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022? Y en cuanto a los problemas específicos, se identificó: ¿Cuáles son los rasgos característicos socioacadémicos de los estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022? ¿Cuál es el nivel de calidad percibida de los cursos MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022?

Para poder analizar esta problemática se estableció el objetivo general: Determinar los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022 y los específicos: Caracterizar los rasgos socioacadémicos de los estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022 y Determinar el nivel de calidad percibida de los cursos MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022.

II- MARCO TEÓRICO

En este acápite se presentan los antecedentes que servirán de referencia a la investigación. En el ámbito nacional, Guarniz (2021) en Trujillo investigó sobre el aprendizaje autorregulado característica del MOOC y las competencias digitales en el logro de aprendizajes de formación para adultos, su objetivo estuvo alineado a determinar su influencia sobre el logro de aprendizajes, utilizando el enfoque cuantitativo de tipo básica y nivel descriptivo correlacional, obtuvo según la prueba de hipótesis de Spearman para la primera variable (0.871) y la segunda (0.677) obteniendo como conclusión que el aprendizaje autorregulado a diferencia de las competencias digitales si influye en el proceso de aprendizaje.

Por su parte Ponce (2022) en Piura da a conocer un estudio donde aborda el uso del MOOC como fuente para desarrollar habilidades metacognitivas y como objetivo la búsqueda de la relación con la mejora del aprendizaje, metodológicamente utilizó el enfoque cuantitativo y fue de tipo correlacional, con una muestra de 113 estudiantes universitarios encontró una correlación positiva (valor Rho de Spearman fue de 0,997) determinando que si se relaciona con la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Así también Melgarejo (2022) en Lima planteó determinar la influencia del modelo Canvas aplicado en la enseñanza a través del MOOC para empresas que utilizan la red de internet, aportó el modelo e-canvas learning con la finalidad de generar un proceso educativo innovador utilizando estrategias digitales, planteamiento cuantitativo y tipo aplicada, diseño cuasiexperimental; el estudio concluye en que los cursos MOOC generaron nuevas competencias específicas a partir de un proceso innovador y efectivo alineado a las necesidades del mercado.

Siguiendo el párrafo anterior Melgarejo (2022) en Lima y Valenzuela et al. (2018) en México coinciden en su investigación y concuerdan en las conclusiones al señalar que el éxito del curso MOOC responde al proceso de acompañamiento progresivo que recibieron los estudiantes, ellos mostraron mayor interés y satisfacción por este modelo online, pasando de una percepción de 6.3% a 93.8%.

La idea de lo nuevo, desarrolla alternativas como la organización colaborativa, multidisciplinaria e impacto directo sobre el posicionamiento de la organización, abordando temas como tutoría online y deserción.

De la misma forma, Chicche (2022) en Lima respecto a su investigación cuantitativa, diseño no experimental y esquema correlacional sobre aprendizaje autónomo y la relación que planteó como objetivo con la educación a distancia, encontró que de acuerdo al coeficiente de Spearman ($r = 0.753$) existe relación directa y positiva entre las variables de estudio.

Por otro lado, en Chiclayo Salazar (2021) su estudio cuantitativo transversal y de alcance descriptivo correlacional sobre herramientas digitales y aprendizaje autónomo en el marco de la pandemia actual, tuvo una muestra de 30 estudiantes de nivel secundario donde encontró que existe relación alta positiva ($r = 0,803$) y estadísticamente significativa, es decir, a mayor uso de las diferentes herramientas digitales será mayor el nivel de aprendizaje autónomo adquirido.

En el ámbito internacional, Guajardo (2020) en Monterrey - México buscó examinar la relación entre la motivación del estudiante que lleva un curso MOOC frente al compromiso con su permanencia, finalización con éxito o deserción, utilizando en el proceso de investigación el enfoque mixto y herramientas de corte cuantitativo y cualitativo sobre 211 participantes. Los resultados obtenidos un efecto directo y significativo de la primera variable frente al compromiso personal, colaborativo y social demostrando que la motivación (valor de media más bajo y desviación estándar $M=6.92$, $DE=2.93$) del estudiante es fundamental para el compromiso de culminar el curso y este último con el rendimiento.

Los aspectos positivos generados por el MOOC fueron parte de un estudio correlacional realizado en Moscú – Rusia entre las variables autorregulación y éxito académico que tuvo como objetivo analizar en relación a su participación en cursos MOOC, la muestra fue de 252 estudiantes ($F=47\%$ y $M=53\%$). Como resultado se encontró que el nivel general de autorregulación fue de 40% lo que comprueba la hipótesis (Makhno et al., 2022).

En relación a este último planteamiento los aspectos positivos se desarrollan en un ambiente de aprendizaje electrónico adaptable, interactivo, autorregulado y flexible para estudiantes de diversas edades, experiencia y nivel académico, mejora la comunicación no verbal y permite intercambiar información a los estudiantes, utilizando recursos de forma segura, lo que motiva utilizar metacognición en el proceso de aprendizaje y construirlos de acuerdo a intereses seleccionados con la finalidad de contribuir en la formación o actualización de los conocimientos en los diversos campos pedagógicos (Catarino, et al., 2020).

Otro aspecto positivo, involucra el cambio de tendencia educativa, los estudiantes acceden a estudios de formación o actualización en cualquier parte del mundo, y con criterio de selectividad determinan el docente o institución que realice el curso; el estudiante, seguirá un plan de estudios estándar, donde puede ahorrar tiempo y dinero. Trae consigo la oportunidad de motivar estudiantes que no tengan la facilidad de interactuar en un curso regular pero que si utilizan dispositivos electrónicos para su comunicación (Kumar et al., 2022).

Así también, un estudio en Murcia - España analizó la experiencia de estudiantes por 3 años consecutivos con el uso de cursos MOOC, su investigación planteo como objetivo analizar las experiencias a partir de las características, perfiles e intereses de los estudiantes, su implementación desde una perspectiva de su diseño y las estrategias utilizadas para mejorar su formación con el uso del MOOC, la metodología de investigación fue un diseño de caso único y de tipo longitudinal, en cuanto a los resultados y conclusiones encontró estudiantes procedentes de países hispanohablantes se vieron más beneficiados y en cuanto a el nivel del curso MOOC considerado como adecuado encontraron un 76% en 2015, 81% en 2016 y 75% en 2017, resaltando el uso de videos como contenido, finalmente señala que la experiencia ha sido positiva (Bernal, 2020).

Al mismo tiempo, un estudio cualitativo en Florida - Estados Unidos que consistió en revisar de forma sistemática 51 artículos publicados entre 2008 y 2021 respecto de las experiencias de los alumnos llevando cursos MOOC señaló que el aprendizaje autorregulado permite tener una visión para comprender la motivación

del estudiante, desarrollar los contenidos y lograr éxito en su desarrollo, por ejemplo, diseñar el curso centrado en el alumno, espacio de interacción entre estudiantes y una estructura clara para navegar en la plataforma, para estudios superiores se identificó que los estudiantes utilizan más estrategias vinculadas al entorno de la plataforma que de los propios objetivos (Moore & Blackmon, 2022).

Por tanto, impulsar estrategias y diseño de los contenidos incorporados en la plataforma MOOC son esenciales para disminuir la tasa de deserción, experiencias positivas como certificación transversal al completar el 50% de los contenidos del curso o por cada módulo aprobado han resultado como oportunidad para innovar en su desarrollo (Vásquez, 2014).

Además, un estudio realizado en Utrecht – Países Bajos, sobre los aspectos negativos que desprende el desarrollo del MOOC tienen que ver con el vínculo entre el aprendizaje autorregulado y el comportamiento del alumno, utilizando el método experimental tuvieron una muestra de 69 estudiantes con una edad media de 38.8 años y 40.6% de hombres, los estudiantes con nivel más alto y los que están en el promedio de habilidades metacognitivas reaccionan positivamente (estructuración ambiental: 5.32), con estrategias de estudio y planificación de sus acciones, mientras que aquellos con niveles por debajo del promedio participan sin una estrategia clara, plan de acción o conductas favorables para el desarrollo del MOOC (Jansen et al., 2022).

Los fundamentos conceptuales que sustentaron el estudio varían desde su definición como constructos teóricos entendidos de la siguiente manera:

En cuanto a la variable 1 Factores socioacadémicos, Padierna et al. (2009) y Morelli et al. (2021) argumentan que en el proceso de aprendizaje intervienen diversos factores entre ellos los factores individuales y socioacadémicos, respecto a estos tenemos dos grupos, primero los generales como: género, rango de edad, estado civil, universidad de procedencia, grado académico, relación contractual y los específicos como: profesión, área laboral, horas dedicadas a estudio, facilidad laboral para el estudio, estrategia de autoaprendizaje, otras.

Conforme las personas generan redes de interacción más complejas con la finalidad de ayudarse entre sí y pasa el tiempo, el proceso del aprendizaje es más informal, tendencias como la libertad en el uso de las tecnologías, adquirir conocimientos, utilizarlos y adaptarlos permiten a los estudiantes explorar nuevas herramientas, identificar información y generar nuevos conceptos; estos factores sociales confluyen de tal manera que los estudiantes adquieren características sociales como encontrar y seguir sus pasiones, uso de tecnología, indagar y recopilar información, compartir opiniones, generar presentaciones en texto multimedia, entre otros (Bournissen et al. 2019).

La variable 2 Calidad del MOOC, de acuerdo con la Real Academia Española (2022) postula que la calidad se expresa en termino de un conjunto de propiedades o características propias de un objeto o servicio lo que permitirá emitir un juicio de valor al respecto.

En un estudio realizado se identificó características propias de estudiantes motivados en el desarrollo del MOOC, primero agrupó a los participantes con rendimiento alto y bajo, pudo determinar que en ambos casos buscaban saciar la necesidad de conocimiento encontrando resultados diferentes ya que por un lado si se logró y por otro no. Además, en ambos casos se sintieron motivados por las características del MOOC como la flexibilidad en los tiempos para desarrollar los contenidos pudiendo manejar sus horarios, acceso a los recursos del curso en cualquier momento y el lugar donde se podía desarrollar ya que muchos trabajaban. Por otro lado, una característica que llama la atención es que, en los dos grupos no existió la motivación por relacionarse con sus compañeros de estudio, por tanto, no pudieron establecer vínculos de comunicación eficientes (Guajardo, 2021).

Desde el punto de vista de Bournissen (2019) y siguiendo el planteamiento de Guardia y otros, sugiere principios básicos MOOC que garantice una experiencia en su desarrollo, entre ellos su diseño basado en competencias, contar con un plan de aprendizaje que integre el criterio colaborativo, indicadores de capacitación y asistencia, utilización de redes sociales y grupos de interés, generación de conocimiento, evaluación de compañeros y aprendizaje con tecnología. Además,

respecto al diseño de aprendizaje MOOC, se incluyen trabajo en equipo y foros de discusión, establecer reglas de intervención y actividades con valor adicional en tareas de colaboración.

En relación al planteamiento varios autores coinciden que la motivación del estudiante es fundamental para su compromiso de culminar el MOOC, pero es necesario generar estrategias para garantizarlo, como incorporar espacios de interacción, fácil navegación por la plataforma, uso de herramientas web adicionales y certificación transversal (Guajardo, 2020; Vásquez, 2014; Moore & Blackmon, 2022)

En cuanto a los fundamentos teóricos de la investigación se identificó como teoría base la conectivista de Siemens y Downes para describir el contexto moderno del aprendizaje a partir del uso de las tecnologías de comunicación y la masificación del internet como herramienta para acceder a nuevos conocimientos (Wejand et al., 2022).

Con base en los autores López & Escobedo (2021) sostienen que dicho planteamiento sienta sus bases en teorías ya desarrolladas con anterioridad como el conductismo, donde el aprendizaje es entendido como un cambio en la conducta del estudiante, es decir el estímulo basado en un condicionamiento y al conocimiento como su objetivo.

Desde la posición de la teoría cognitivista donde una atribución del individuo es la motivación basada en la satisfacción, atención y confiabilidad de lo aprendido teniendo como objetivo el conocimiento (Buzón et al., 2021). Y a juicio del constructivismo donde señalan que son los constructos propios de los estudiantes la puerta al conocimiento a partir de sus experiencias (Bejar & Quispe, 2020).

Teniendo en cuenta el último planteamiento, Saldarriaga et al. (2016) & Álvarez (2021) señalan que el aprendizaje como estructura cognitiva tiene a la experiencia como medio para incorporar nuevos conocimientos. Es decir, todo

desarrollo intelectual, inicia con una reestructuración del conocimiento creando un conflicto externo en la persona, planteando nuevas ideas o esquemas que permitan el nacimiento de un nuevo conocimiento.

Con base en una teoría adaptada al contexto donde se desarrolla la población objeto de estudio tenemos a la Teoría Andragógica, que resulta del análisis filosófico de la realidad donde se desarrolla la educación universitaria, nace desde las bases universitarias, desde sus actores fundamentales, los alumnos (Otaiza, 2007). Y, como un proceso continuo y transversal para tomar decisiones, para luego retornar a las bases y producir un efecto sobre las áreas académicas y administrativas. Finalmente, tiene una visión integradora de lo clásico y moderno, incrementando una perspectiva universitaria para los adultos (Pérez et al., 2020).

En esa relación de conocimiento y producto de la revolución tecnológica de información y comunicación se plantea la teoría conectivista, contemporánea y orientada al uso de tecnologías en el proceso educativo, con características particulares como la colaboración, interacción y conexión a través de redes sociales que son descritas como nodos interconectados formados conforme la necesidad de información quienes seleccionan, procesan, priorizan, descartan información obsoleta y solo se almacena la necesaria para su desarrollo (López & Escobedo, 2021).

Desde la posición de George Siemens en un Encuentro Internacional de Educación en Perú destaca que la teoría de la conectividad o conectivismo se basa en pasar de un modelo que replica los conocimientos de docentes hacia los alumnos, a uno donde se fomente la creatividad e innovación (Fundación Telefónica, 2012).

Las sociedades en la actualidad están pasando a una economía del conocimiento, es decir los países que dominan el mundo son quienes innovan y fortalecen sus relaciones comerciales como parte de la generación de nuevos conocimientos, la experiencia es quien crea el contenido, forman a sus estudiantes para resolver los problemas del futuro. Producto de ese dinamismo del

conocimiento este enfoque de la creatividad e innovación permite desechar conceptos obsoletos y pasar a procesos de innovación del conocimiento, sostienen que el conocimiento existe como producto de las redes sociales y tecnológicas de la que todos somos miembros (Makri & Vlachopoulos, 2020; Oliveros-Castro & Núñez-Chaufleur, 2020).

III- METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló conforme los lineamientos establecidos en la Guía de elaboración de productos de investigación de fin de programa aplicable a la escuela de postgrado propuesto por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Cesar Vallejo (RVI N° 281-2022-VI-UCV).

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque es cuantitativo, porque las variables pueden ser observadas y medidas. Se realizó de lo general a lo particular y de forma ordenada (Arias, 2021).

De acuerdo con Arias (2021) es básica conocida como investigación pura ya que no se plantea resolver ningún problema inmediato, se plantean tesis con alcance exploratorio, descriptivo o correlacionales y sirve como base teórica para futuras investigaciones. En el mismo sentido Hurtado (2010) señala que su finalidad es contribuir a complementar los conocimientos teóricos, comprender y ampliar los conocimientos en el fenómeno específico.

El diseño es no experimental, porque las variables de estudio no son sometidas a estímulos, ni manipuladas, por tanto, los sujetos de evaluación son estudiados en un contexto propio y natural, sin alterar sus condiciones naturales y sociales. Transversal descriptivo correlacional causal, porque los datos se recogen en un solo momento para luego describirlas en la investigación (Arias, 2021).

3.2. Variables y operacionalización

Las variables estudiadas fueron: variable 1 – factores socioacadémicos y variable 2 – calidad MOOC, ambas fueron de tipo cuantitativo (ver anexo 2), en ese sentido se definió y operacionalizo de la siguiente manera:

Variable 1: Factores socioacadémicos

Definición conceptual: Son características asociadas al ámbito social y educativo tales como el género, rango de edad, estado civil, universidad de procedencia, grado académico, relación contractual y los específicos como: profesión, área laboral, horas dedicadas a estudio, facilidad laboral para el estudio, estrategia de autoaprendizaje, entre otras (Padierna, 2009 & Tinella et al., 2022).

Definición operacional: Se planteó operativamente las siguientes dimensiones: social, laboral y académico, se obtuvo información a través de un cuestionario adaptado por el investigador Bournissen et al. (2019).

Variable 2: Calidad MOOC

Definición conceptual: Los MOOC son plataformas educativas de estudio a distancia utilizando el internet, este proceso educativo requiere de una comunicación abierta a través del aula virtual, un entorno que promueva la construcción de conocimientos a partir de las necesidades propias del estudiante, utilizando criterios de calidad como estándar que garantice una experiencia en su desarrollo basado en competencias con criterios colaborativos, indicadores de capacitación utilizando herramientas web y redes sociales (Bozkurt, 2021 & Ferreira et al., 2022).

Definición operacional: Se planteó operativamente las siguientes dimensiones: recursos didácticos, didáctico-pedagógico, aprendizaje colaborativo, desempeño de los tutores y funcionalidad, se obtuvo información a través de un cuestionario adaptado por el investigador Bournissen et al. (2019).

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Población:

Se define como el conjunto infinito o finito de sujetos que serán materia de estudio, estos poseen características similares y está delimitado por el investigador de acuerdo a la definición propia del estudio (Hurtado, 2010 & Lahmami, 2020).

La población del estudio está compuesta por 200 profesionales que laboran en un Organismo Autónomo del Estado que tienen acceso a una formación académica complementaria en su escuela superior, además, llevan cursos MOOC en materia gubernamental y de gestión pública.

En cuanto a los criterios de selección se tiene:

Criterios de inclusión: estudiantes de una escuela superior dedicada al estudio cursos vinculados a la gestión pública y el control gubernamental, así como cursos conexos a la formación de funcionarios públicos.

Criterios de exclusión: estudiantes que no nunca llevaron cursos en su modalidad MOOC en una escuela superior, por su condición y modalidad laboral no tiene acceso a formación complementaria, además, no se seleccionaron algunas muestras por tener el cuestionario incompleto y realizarlo fuera de plazo.

Muestra:

La muestra estuvo conformada por 132 estudiantes de una escuela de educación superior en Lima, se obtuvo en base a la fórmula estadística establecida para una población finita.

La técnica estadística utilizada fue la aplicación de una fórmula seleccionando el nivel de confianza al 95%, se introdujo el porcentaje de margen de error (5%) y en relación a la población total se pudo calcular la muestra (ver anexo 3).

Muestreo:

No probabilístico por conveniencia, involucra la elección de sujetos que serán evaluados de acuerdo a las características descritas por el estudio, se tiene en cuenta que todos tienen características en común (Bournissen et al.,2019).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El estudio utilizó la técnica de la encuesta, que consiste en la aplicación de un cuestionario que recoge información proporcionada por los individuos del estudio sobre sus opiniones o percepciones a partir de un orden lógico y un sistema de respuestas previamente determinados.

Se aplicó un cuestionario sobre MOOC: evaluación y medición de la calidad percibida para los factores socioacadémicos y otro para cada dimensión descrita sobre calidad MOOC de los autores Bournissen, J. M., Tumino, M. C. y Carrión, F. quienes publicaron su estudio en 2019 en la International Journal of Educational Research and Innovation.

Validez:

El cuestionario fue elaborado por Bournissen et al. (2019) como resultado de una adaptación del instrumento validado por Mengual et al. (2015) a quien incorporaron dimensiones y pautas trabajadas con anterioridad, la escala elaborada y adaptada pasó la validación de 110 expertos con la finalidad de tener evidencia clara y pertinente de los ítems propuestos, asimismo los expertos analizaron e incorporaron recomendaciones quedando compuesto por 5 dimensiones y 85 ítems que responden a los aspectos del diseño MOOC y expectativas de los estudiantes en relación al desempeño de los tutores.

Confiabilidad:

Los resultados de la fiabilidad fueron hallados a través de una prueba piloto donde se empleó el Alfa de Cronbach permitiendo cuantificar la claridad y pertinencia de las 5 dimensiones: Dimensión 1: Recursos didácticos con 17 ítems. Dimensión 2: Didáctico-Pedagógica con 36 ítems. Dimensión 3: Aprendizaje colaborativo con 10 ítems. Dimensión 4: Desempeño de los tutores con 9 ítems y Dimensión 5: Funcionalidad con 13 ítems haciendo un total de 85 ítems, cuyo

resultado en la variable calidad MOOC fue ,942 concluyendo ser confiable para su aplicación.

3.5. Procedimientos

Se solicitó permiso al directivo de la escuela de educación superior en Lima, a quien se orientó sobre la finalidad académica de la investigación y también se sensibilizó a los estudiantes para que respondan las preguntas del cuestionario materia de investigación, para ello, se empleó el Google Forms y aplicativo WhatsApp para la recopilación de información, posteriormente se procesaron con las herramientas Excel versión 19 y SPSS versión 21 para los análisis descriptivos e inferenciales.

3.6. Método de análisis de datos

Se utilizó el método hipotético deductivo planteando hipótesis que se toman como verdaderas y probándose mediante la teoría, complementariamente se utilizó la herramienta Excel versión 19 y SPSS versión 21 analizando y sistematizando los datos recopilados con la finalidad de obtener resultados descriptivos e inferenciales, se pudo probar la hipótesis de trabajo utilizando la prueba del Chi-cuadrado de Pearson sometiendo las hipótesis a distribución y frecuencias para probar y contrastar los resultados esperados y la hipótesis nula.

3.7. Aspectos éticos

El proceso de investigación cumplió con lo estipulado por el Código de Ética en Investigación contando con la carta de presentación de la Universidad Cesar Vallejo, autorización de los estudiantes para la aplicación del cuestionario y respetar los aspectos de confidencialidad (RCUN N° 0640-2021).

IV- RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 1

Percepción de la calidad MOOC vs género de los estudiantes

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Género	Masculino	6	37	19	57
	Femenino	0	29	5	34
	Otro	1	28	7	41
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

Del resultado se aprecia que 57 (43%) participantes son de género masculino, 34 (26%) de género femenino y 41 (31%) indicaron que otro. Respecto a la relación entre el género y la calidad MOOC, se encontró que 94 (71%) participantes indicaron que la calidad MOOC de los cursos que han recibido es regular, ocupando el mayor porcentaje de participación y relación, seguido de 31 (23%) que señaló que es eficiente, solo 7 (5%) indicaron que la calidad MOOC es deficiente.

Por otro lado, se aprecia que la diferencia de participación entre quienes marcaron la opción masculino y femenino es 23 (17%) participantes lo que indica que en la muestra de estudio al aplicar la herramienta existió mayor presencia masculina y aquellos que señalaron no identificarse por ninguna de las dos primeras opciones.

Tabla 2***Percepción de la calidad MOOC vs estado civil de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Estado civil	Soltero(a)	7	25	8	40
	Casado(a)	0	29	3	44
	Viudo(a)	0	20	5	25
	Divorciado(a)	0	22	15	23
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

El estado civil se refiere a la situación concreta o no de unión conyugal jurídicamente validada atendiendo los derechos y deberes establecidos por el entorno donde se desarrollan. Por ello, del resultado se aprecia que 44 (33%) de los participantes señalaron estar en condición de casado(a), 40 (31%) se encontraron soltero(a), 25 (19%) señalaron estar en condición de divorciado(a) y 23 (17%) en condición de viudo(a). Asimismo, aquellos que han tenido en algún momento una unión conyugal representaron 48 (36%) de los participantes lo que describe una población adulta y adulta mayor.

En cuanto a la relación entre el estado civil y la calidad MOOC de los cursos que han recibido, 94 (71%) señalaron que es regular, 31 (23%) encontraron eficiente su desarrollo, mientras 7 (5%) manifestaron ser deficiente. En la misma línea aquellos que tuvieron una unión conyugal calificaron un promedio aceptable (regular o eficiente) los cursos MOOC recibidos.

Tabla 3***Percepción de la calidad MOOC vs edad de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Edad	De 18 a 30 años	6	39	5	50
	De 31 a 65 años	1	34	11	46
	De 66 a más	0	21	15	36
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

La herramienta del estudio estuvo diseñada para ser aplicada a personas con mayoría de edad, en ese sentido los resultados mostraron que 50 (38%) están en el rango de 18 a 30 años, 46 (35%) participantes entre 31 a 65 años y 36 (27%) siendo esta última la participación más baja.

Además, 94 (71%) de los participantes calificaron como regular los cursos MOOC recibidos, 31 (24%) indicaron que fueron eficientes y solo 7 (5%) lo calificaron como deficiente, de este último, los rangos de edad fluctúan entre los 18 a 65 años.

El resultado demostró que los participantes de los cursos MOOC son jóvenes entendiendo que la coyuntura actual invita a utilizar herramientas tecnológicas y plataformas web interactivas propias de su generación a diferencia de los participantes mayores a 65 años quienes han tenido que aprender sobre el uso de las Tics y plataformas web.

Tabla 4***Percepción de la calidad MOOC vs grado académico de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Grado académico	Bachiller	3	24	7	34
	Titulado(a)	1	18	5	24
	Maestro(a)	1	33	8	42
	Doctor(a)	2	19	11	32
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

El resultado de la tabla mostró el nivel profesional o las escalas profesionales que una persona puede llegar a alcanzar de manera gradual antes y durante su etapa profesional, de esto el resultado señaló que 42 (32%) profesionales tienen el grado de maestro(a), 34 (26%) tienen el grado de bachiller y 32 (24%) el grado de doctor(a), se consideró titulado(a) al ser un documento que avala que ha cursado estudios de nivel superior acreditado obteniendo 24 (18%) de los estudiantes.

Por otro lado, se encontró que 94 (71%) calificaron como regular la calidad MOOC recibida en sus cursos, seguido de 31 (23%) que calificaron como eficiente y con menor participación 7 (5%) señalaron que fueron deficiente. En esa misma línea quienes tienen grados superiores al bachiller 74 (%) calificaron en su mayoría los cursos recibidos entre regular y eficiente. Por último, el resultado demostró que los estudiantes que llevan cursos de especialidad en materia de control gubernamental y gestión pública tienen un alto nivel académico.

Tabla 5***Percepción de la calidad MOOC vs horas de estudio de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Horas de estudio	De 1 a 2	3	32	8	43
	De 3 a 4	4	31	7	42
	De 5 a más	0	31	16	47
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

El resultado mostró el tiempo que el estudiante dedica al estudio de cursos MOOC con criterio de mejoramiento y/o perfeccionamiento de los conocimientos en control gubernamental o gestión pública, sin embargo, no existe un criterio oficial estándar para dedicar tiempo al estudio. De estos resultados el estudio encontró que 47 (36%) los participantes dedicaron entre 5 a más horas al día para su perfeccionamiento, seguido de 43 (33%) quienes señalaron que dedicaron de 1 a 2 horas de estudio al día y con menor porcentaje 42 (32%) indicaron que estudiaron al día de 3 a 4 horas.

En relación a las horas de estudio dedicadas y la calidad de los MOOC recibidos, 94 (71%) de los estudiantes calificaron como regular, seguido de 31 (23%) que lo calificaron como eficiente y 7 (5%) señalaron que los cursos MOOC son deficientes. Estos resultados indicaron que en promedio han sido calificados como regular y eficiente lo que se aleja del porcentaje calificado como deficiente.

El resultado demostró que 89 (67%) de los participantes dedicaron más de 3 horas al día para actividades académicas.

Tabla 6***Percepción de la calidad MOOC vs facilidad para estudiar de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Facilidad para estudiar	Si	7	48	4	59
	No	0	46	27	73
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

El resultado de la tabla mostró la facilidad que la entidad brindó al trabajador y este tuvo a su vez las condiciones (logísticas y académicas) necesarias para dedicarse al estudio, se obtuvo que 73 (55%) de los participantes no tuvieron facilidades para estudiar, mientras que un 59 (45%) si las tuvo.

Por otro lado 94 (71%) de los participantes calificaron como regular la relación entre las facilidades de estudio y la calidad percibida en los cursos MOOC, seguidamente de 31 (23%) que lo calificaron como eficiente, mientras que 7 (5%) señalaron que la calidad MOOC es deficiente, este último, a pesar de ser calificada la calidad MOOC como deficiente si tiene facilidades para el estudio.

Tabla 7***Percepción de la calidad MOOC vs centro laboral de los estudiantes***

		Calidad MOOC			Total
		Deficiente	Regular	Eficiente	
Centro laboral	CGR	7	28	5	40
	OCI	0	28	3	31
	SOA	0	19	2	21
	Otro	0	19	21	40
Total		7	94	31	132

Elaboración propia.

Interpretación:

Al encontrarse en el ámbito del control gubernamental y la gestión pública las opciones de la herramienta aplicada reflejó la participación de entidades pertenecientes al Sistema Nacional de Control, en ese sentido los resultados mostraron que 40 (30%) participantes pertenecen a la CGR y otra entidad respectivamente, seguido de 31 (23%) que provienen de los OCI y 21 (17%) pertenecen a las SOA.

Además, de los participantes se evidencia que 94 (71%) señalaron que la calidad del curso llevado es regular, mientras que el 31 (23%) refirió que es eficiente, un porcentaje menor 7 (6%) se acercó a la opción deficiente; del mismo modo se evidencia que 92 participantes que representan 70% de los participantes forman parte del Sistema Nacional de Control y manifiestan en su mayoría que la percepción de la calidad del MOOC es regular.

Mientras que aquellos participantes que manifestaron que el curso es eficiente provienen de otra entidad diferente al Sistema Nacional de Control, situación que evidencia que en sus instituciones no se desarrollan cursos MOOC.

Tabla 8***Percepción de la calidad MOOC por dimensiones***

Variable y dimensiones Niveles		Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Calidad MOOC	Deficiente	7	5.3%
	Regular	94	71.2%
	Eficiente	31	23.5%
Recursos didácticos	Deficiente	7	5.3%
	Regular	94	71.2%
	Eficiente	31	23.5%
Didáctico-pedagógica	Deficiente	7	5.3%
	Regular	97	73.5%
	Eficiente	28	21.2%
Aprendizaje colaborativo	Deficiente	8	6.1%
	Regular	92	69.7%
	Eficiente	32	24.2%
Desempeño de los tutores	Deficiente	19	14.4%
	Regular	98	74.2%
	Eficiente	15	11.4%
Funcionalidad	Deficiente	11	8.3%
	Regular	84	63.6%
	Eficiente	37	28.0%

Elaboración propia.

Interpretación:

De los resultados se identificó en cuanto a los niveles de la percepción de la calidad MOOC, que el nivel de regular con 71,2% tuvo el mayor porcentaje en comparación al nivel eficiente que presentó el 23,5%, en cuanto al nivel deficiente fue de 5,3%, podemos afirmar que la calidad MOOC estuvo en un nivel regular, pero es preocupante que también sea mala en un porcentaje cercano.

Además, se analizaron las dimensiones más representativas por nivel empezando por el deficiente donde se encontró la dimensión desempeño de los tutores como la más significativa con 14,4%, siguiendo con el mismo esquema encontramos que la más representativa del nivel regular con 74,2% perteneció a la dimensión desempeño de los tutores para culminar con la dimensión funcionalidad que se ubica con mayor frecuencia en el nivel eficiente con el 28,0%.

Hipótesis general

Ho. Los factores socioacadémicos no se relacionan con calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior, Lima, 2022

Hi. Los factores socioacadémicos se relacionan con calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior, Lima, 2022

Tabla 9

Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs género, estado civil y edad de los estudiantes

	Género de los estudiantes			Estado civil de los estudiantes			Edad de los estudiantes		
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,389 ^a	4	,004	21,283 ^b	6	,002	17,139 ^c	4	,002
Razón de verosimilitud	15,399	4	,004	21,822	6	,001	18,331	4	,001
Asociación lineal por lineal	8,050	1	,005	8,340	1	,004	15,849	1	,000
N de casos válidos	132			132			132		

a. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,80.

b. 4 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,22.

c. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,91.

Para contrastar la hipótesis planteada el componente social compuesto por 3 factores analizados en la tabla 9 se determinó para el factor género un valor de chi-cuadrado de 15,389 con un nivel de significación de ,004 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula demostrando que existe relación entre la percepción de la calidad MOOC y el género de los estudiantes.

De la misma forma para el factor estado civil se determinó un valor de chi-cuadrado de 21,283 con un nivel de significación de ,002 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula demostrando que el estado civil se relaciona a la percepción de la calidad MOOC.

En cuanto al factor edad se obtuvo un valor de chi-cuadrado de 17,139 con un nivel de significación de ,002 lo que permite que se rechace la hipótesis nula demostrando que existe relación entre la edad y la percepción de la calidad MOOC.

Tabla 10

Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs grado académico, hora y facilidad para estudiar de los estudiantes

	Grado académico			Horas de estudio			Facilidad para estudiar		
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,744 ^a	6	,577	7,913 ^b	4	,095	22,880 ^c	2	,000
Razón de verosimilitud	4,644	6	,590	9,969	4	,041	27,392	2	,000
Asociación lineal por lineal	1,479	1	,224	4,573	1	,032	22,492	1	,000
N de casos válidos	132			132			132		

a. 4 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,27.

b. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,23.

c. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3,13.

El componente académico compuesto por 3 factores analizados en la tabla 10 con la finalidad de contrastar la hipótesis planteada identificó para el factor grado

académico un valor de chi-cuadrado de 4,744 con un nivel de significación mayor a ,005 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula demostrando que no existe relación entre la percepción de la calidad MOOC y grado académico de los estudiantes.

Del mismo modo para el factor hora de estudio se encontró un valor de chi-cuadrado de 7,913 con un nivel de significación mayor a ,005 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula demostrando que no existe relación entre la percepción de la calidad MOOC y hora de estudio de los estudiantes.

Por otro lado, para el factor facilidad para estudiar se obtuvo un valor de chi-cuadrado de 22,880 con un nivel de significación de ,000 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula demostrando que la facilidad para estudiar se relaciona a la percepción de la calidad MOOC.

Tabla 11

Análisis Chi-cuadrado de la percepción de la calidad MOOC vs centro laboral de los estudiantes

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,604 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	41,328	6	,000
Asociación lineal por lineal	24,615	1	,000
N de casos válidos	132		

a. 5 casillas (41,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,11.

El componente laboral compuesto por 1 factor analizado en la tabla 11 con la finalidad de contrastar la hipótesis planteada identificó para el factor centro laboral un valor de chi-cuadrado de 40,604 con un nivel de significación de ,000 por consiguiente, se refuta la hipótesis nula señalando que existe relación entre la percepción de la calidad MOOC y el centro laboral de los estudiantes.

V- DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación respecto a la percepción de la calidad de los cursos MOOC mostraron una tendencia mayoritaria expresa el nivel regular por cuanto la percepción de los estudiantes por el criterio de calidad de enseñanza de los cursos MOOC no es óptimo. El estudio concuerda con los planteamientos de Agarwal (2018) quien relaciona la alta tasa de deserción de los cursos MOOC a los intereses de los estudiantes como la intención de certificarse, observando que en el ámbito laboral necesitan aprendizaje continuo adaptado a los cambios digitales y tendencias mundiales por especialidad.

Se analizaron los postulados de la universidad de Alicante en España respecto a la diversidad de capacidades a partir del grado académico como factor determinante para no concluir con los objetivos de los cursos MOOC, el estudio aplicó su instrumento de recopilación de información a estudiantes de diversas formaciones profesionales como abogados, economistas, contadores e ingenieros que se relacionan con la especialidad en control gubernamental.

Lo descrito discrepa con lo planteado por Jansen et al. (2022) pues para él los estudiantes con mayor nivel académico responden positivamente al desarrollo del curso MOOC, para la cual implementan estrategias de estudio y planificación de sus actividades, el estudio obtuvo como resultado en razón de la aplicación del instrumento de recopilación de información a profesionales con grado de bachiller, maestro y doctor que su percepción que no existe dicha relación entre la percepción de la calidad del curso MOOC y el grado académico de los estudiantes con una calificación de regular, es decir no depende del grado académico el éxito y la culminación del curso MOOC.

En relación a lo descrito los cursos MOOC en control gubernamental son específicos y requieren de competencias y capacidades específicas variadas, cursos MOOC como control simultáneo, contrataciones con el Estado, sistemas administrativos del Estado, obras por impuestos, políticas públicas y gestión de valor público, control previo o posterior requieren conocimientos de derecho,

contabilidad e ingeniería, sin embargo, estas competencias se van alcanzando durante el ejercicio profesional.

En el ámbito gubernamental los resultados encontraron asidero con lo descrito por Basaños (2018) en razón que las tres cuartas partes de los estudiantes a nivel mundial son adultos profesionales y su permanencia asociada al crecimiento en el ámbito laboral. En tal sentido los resultados mostraron que la percepción de la calidad de los cursos MOOC guardan relación con el componente edad y con el componente académico al relacionarse con las horas dedicadas al estudio y las facilidades que la entidad brinda a sus colaboradores otorgando becas integrales para el fortalecimiento de sus competencias.

En cuanto al desempeño de los tutores se evidenció un alto porcentaje calificado como deficiente, esto reflejaría que los cursos desarrollados por la escuela de educación superior en materia de control gubernamental no reciben el acompañamiento del docente tutor necesario para alcanzar los objetivos tanto del curso MOOC, del estudiante y la escuela, esta interpretación dista de lo señalado por Melgarejo (2022) y Valenzuela et al. (2018) quienes concuerdan que el éxito del curso MOOC depende del acompañamiento que el docente tutor realiza sobre el avance del estudiante, describen que a mayor acompañamiento mayor es el éxito de culminar el curso MOOC.

Esto concuerda con lo descrito por Kumar et al. (2022) en cuanto al cambio de tendencia educativa, la educación dirigida a la actualización y formación educativa complementaria que hoy utilizan muchos estudiantes, esta dinámica les brinda la posibilidad de poder elegir a sus tutores y como efecto contrario la no elección de ellos los desmotiva ya que muchos cursos MOOC son auto formativos y no existe interacción alguna con sus tutores.

Al respecto el estudio consideró que este factor es clave para mantener la permanencia del estudiante en el desarrollo del curso, si bien entidades han empezado a utilizar estrategias como la descrita por Vásquez (2014) utilizando la certificación periódica, por módulos o por objetivos alcanzados como proceso

innovador con la finalidad de minimizar el impacto que tiene la deserción en los cursos MOOC, estas son iniciativas que se mantienen aún en pocos cursos MOOC por la razón que para obtener la acreditación se debe completar el 100% de los contenidos.

Respecto al uso de herramientas digitales acompañados de recursos didácticos y pedagógicos digitales, el estudio de percepción de la calidad identificó como regular su aplicación, esto según Salazar (2021) es fundamental para alcanzar un mayor nivel de aprendizaje, es decir, mientras los estudiantes utilizan más herramientas digitales como Google Classroom, Canvas, Kahoot, entre otras de interacción directa entre el docente tutor y los estudiantes, mayor será el nivel de aprendizaje adquirido.

Así mismo los recursos didácticos y pedagógicos son determinantes para el éxito del MOOC y su interés por el estudiante, Rajas et al (2018) señaló que la enseñanza superior migro a un entrono digital globalizado utilizando como herramienta fundamental el internet, sin embargo, los resultados identificaron como regular su calificación respecto de la percepción en la calidad de los cursos MOOC, estos no estarían diseñados con un alto nivel de calidad de recursos pedagógicos lo que pone en riesgo la culminación exitosa del MOOC debido al desinterés del estudiante y su poca comprensión de dichos recursos.

Respecto a la teoría conectivista de Siemens y Downes utilizada como planteamiento base, permitió al estudio sentar los lineamientos concretos para entender el fenómeno con un enfoque global del aprendizaje utilizando herramientas tecnológicas y de comunicación masiva, además estableció criterios que permite asociarlos con las variables de estudio como los factores socioacadémicos y calidad de los cursos MOOC que llevan los estudiantes en la actualidad.

En esa perspectiva los resultados mostraron relación con los planteamientos teóricos de López & Escobedo (2021) y Bournissen et al.(2019) quienes señalan que la teoría conectivista orientada a la modernidad y el contexto

tecnológico adopta el uso de herramientas digitales en el proceso educativo, donde los estudiantes interactúan con otros que se ubican físicamente en lugares distantes, colaborando y formando nodos interconectados, sin embargo, los resultados del estudio muestran en su dimensión recursos didácticos y aprendizaje colaborativo que la percepción en torno a la calidad del curso recibido es regular, lo que pone en riesgo conseguir los resultados académicos esperados.

Así también, sienta su perspectiva en el conductismo donde el estímulo necesario para que el estudiante adquiriera nuevos conocimientos está relacionado con el cambio de conducta condicionada con el objetivo. Los resultados mostraron que en la dimensión aprendizaje colaborativo, recursos didácticos y funcionalidad el estándar obtenido respecto de la percepción de calidad es regular, lo que nos permite reflexionar sobre el limitado estímulo que los estudiantes reciben para el cumplimiento del curso MOOC.

En la misma línea en base a la teoría sustancial utilizada por el estudio que fortalece la discusión, la teoría cognitivista planteamiento desarrollado por Saldarriaga et al. (2016) señala que la experiencia obtenida en el proceso de aprendizaje le permite al estudiante obtener nuevos conocimientos, sin embargo, los resultados encontrados por el estudio señalaron que en la dimensión funcionalidad del curso MOOC asociado a la calidad es regular, lo que pone en riesgo el aprendizaje por la limitada experiencia que los estudiantes obtienen.

Por otro lado, el estudio utilizó como muestra poblacional a estudiantes de una escuela de educación superior orientada al desarrollo de cursos MOOC especializados sobre control gubernamental, se evidenció participantes de ambos géneros, estado civil variado, rango de edades que iban desde los 18 hasta mayores de 65 años y con grados académicos diversos, esto permitió que el estudio se sostenga en la teoría andragógica como fundamento de educación para adultos, misma que es sostenida por Otaiza (2007) con una visión integradora de educación tradicional y moderna.

Respecto a la metodología utilizada por la investigación permitió recoger los datos de las variables de estudio en un mismo momento y su diseño Transversal descriptivo correlacional permitió describir e interpretar las características de la muestra y los resultados obtenidos. Cuando las variables no son sometidas a estímulos o cambios en su naturaleza social que puedan variar los resultados garantiza la objetividad de los planteamientos y damos por válido el estudio.

Así también, permitió un adecuado control en la selección de sujetos para la muestra, los criterios socioacadémicos han delimitado la población para garantizar su uniformidad en la ejecución. Esto permitió que el costo del estudio se disminuya a estándares accesibles.

Por otro lado, en cuanto a los aspectos negativos o debilidades metodológicas, el estudio consideró que el poco tiempo de ejecución y de análisis de los resultados obtenidos limita los alcances de excelencia, además, la aplicación de la herramienta de recopilación de información al ser virtual no permitió interactuar con fluidez con el sujeto lo que encubre la objetividad en su desarrollo, situación que puede mejorar con la aplicación de video conferencia u otra herramienta web.

Adicionalmente, el estudio adquirió gran relevancia con el contexto científico social en Lima y con posibilidad de ser aplicado en todo el territorio del país, los resultados de la investigación muestran que la tendencia de los cursos MOOC tiene un horizonte amplio en el futuro próximo.

Si bien concuerda con lo descrito por Caerols Mateo et al. (2022) en cuanto son herramientas complementarias en el proceso de aprendizaje, el impulso de la digitalización de la educación que se generó en estos últimos 3 años producto de efectos pandémicos como el COVID-19 esta tendencia permite describir un horizonte donde la educación virtual y el desarrollo de los cursos MOOC serán una forma educativa ya no complementaria sino por el contrario una forma adaptada a las necesidades laborales, sociales, educativas y económicas de los estudiantes peruanos.

Lo descrito anteriormente sirve como punto de partida para que las autoridades competentes puedan fortalecer y/o implementar una política educativa digital a nivel nacional, cerrar brechas de infraestructura digital e interconectar a todos el territorio brindando así oportunidades de estudio adaptado a las tendencias académicas internacionales.

Como resultado final la investigación confirmó que los factores socioacadémicos si se relacionan de forma regular con la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior, Lima, 2022. Encontrando relación directa con lo descrito por Agarwal (2018) ya que su éxito depende de dos variables, los factores socioacadémicos y la calidad del contenido del curso MOOC.

VI- CONCLUSIONES

Primera: Los factores socioacadémicos se relacionan de forma regular (71,2%), seguido del nivel eficiente (23,5%) y el nivel deficiente (5,3%) con la percepción de la calidad MOOC. En cuanto a las dimensiones con mayor representación en el nivel regular se encontró a desempeño de los tutores (74,2%), la dimensión funcionalidad (28,0%) con mayor frecuencia en el nivel eficiente y la dimensión desempeño de los tutores (14,4%) en el nivel deficiente.

Segunda: en el componente social el factor género con un valor chi-cuadrado 15,389 y nivel de significación ,004, el factor estado civil con un valor chi-cuadrado 21,283 y nivel de significación ,002 y el factor edad con valor de chi-cuadrado 17,139 y nivel de significación ,002 concuerdan en que existe relación con la percepción de la calidad MOOC confirmando la hipótesis de trabajo.

Tercera: en el componente académico el factor grado académico con un valor chi-cuadrado 4,744 y nivel de significación mayor a ,005 y el factor hora de estudio con un valor chi-cuadrado 7,913 y nivel de significación mayor a ,005 demostraron que no existe relación con la calidad MOOC y aceptando la hipótesis nula. En cuanto al factor facilidad para estudiar se obtuvo un valor chi-cuadrado 22,880 y nivel de significación de ,000 lo que confirma su relación con la percepción de la calidad MOOC.

Cuarto: en el componente laboral el factor centro laboral con un valor chi-cuadrado 40,604 y nivel de significación ,000 demostró que existe relación entre la percepción de la calidad MOOC y el centro laboral de los estudiantes.

VII- RECOMENDACIONES

Primera: a la escuela de educación superior, concentrar mayor participación del tutor en el desarrollo del curso MOOC, esto garantizará que el estudiante no se encuentre desorientado y pueda culminar con éxito el curso o programa que este llevando. La oferta de cursos MOOC debe estar dirigida a fortalecer competencias específicas con la finalidad de potenciar su desempeño laboral.

Segunda: al equipo de soporte técnico educativo, mejorar los recursos didáctico pedagógico de los cursos MOOC, incorporar enlaces de interés para que los estudiantes puedan profundizar en su estudio, agregar un espacio de almacenamiento documental para ser utilizado por todos los estudiantes ya que a mayor interactividad con la plataforma mayor será el dinamismo e interés de los estudiantes por culminar el curso MOOC.

Tercero: a los estudiantes de cursos MOOC, al inicio de su desarrollo plantear un cronograma de actividades que le permita cumplir con las exigencias del MOOC, diseñar estrategias que ordenen su avance y no caer en un ejercicio educativo monótono que genere desinterés en el cumplimiento de los objetivos académicos.

Cuarto: a la Universidad Cesar Vallejo, implementar un programa dirigido a estudiantes bajo la óptica desarrolla en la investigación, cursos MOOC de forma gratuita que impulse el desarrollo académico, de investigación y educativo de los estudiantes de pre y post grado.

REFERENCIAS

- Álvarez, E. (2021). *Uso de MOOCs para el desarrollo de competencias de diseño en la creación de personajes mediante ABP*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológico de Monterrey de México]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/643369>
- Arias, J. & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Barthakur, A., Joksimovic, S., Kovanovic, V., Richey, M., & Pardo, A. (2022). Aligning objectives with assessment in online courses: Integrating learning analytics and measurement theory. *Computers and Education*, 190. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104603>
- Basañes, F. (2018, 08 de febrero). ¿Es esta la solución a la brecha formativa de los funcionarios? *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/02/02/planeta_futuro/1517575017_043693.html?rel=buscador_noticias
- Bejar, L. & Quispe, F. (2020). Educación constructivista un compromiso transformador. *Universidad Católica Santa María, Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla, ISSN 1577-4147, Vol. 50, Nº. 2, págs. 73-85*. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i2.13944>
- Bernal, C. (2020). *Cursos en línea abiertos y masivos (MOOC) Estudio longitudinal de caso único* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Repositorio institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/101807>
- Bournissen, J. M., Tumino, M. C. y Carrión, F. (2019). MOOC: evaluación y medición de la calidad percibida. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 11, 18-32ISSN: 2386-4303

- Bozkurt, A. (2021). Surfing on Three Waves of MOOCs An Examination and Snapshot of Research in Massive Open Online Courses. *Open Praxis*, ISSN-e 2304-070X, Vol. 13, Nº. 3, págs. 296-311. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.13.3.132>
- Buzón, O., Romero, M. & Verdú, A. (2021). Cognitive load Theory can interactive whiteboards improve corporate law teaching?. *Revista Innovaciones metodológicas con TIC en educación*, ISBN 978-84-1377-319-3, págs. 418-435
- Caerols, R., Sidorenko, P., & Osuna, S. (2022). The mooc in continuous and specialized training: New narratives and audiovisual formats? myths and challenges. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 25(1), 81–99. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30023>
- Catarino, F., Ferreira, P. & Barros, M. (2020). Virtual learning environment An optimal tool for language teacher training internship. The vir-teach project as a case study. *EDULEARN20: 12th International Conference on Education and New Learning Technologies Online Conference. 6-7 July, 2020.*, ISBN 978-84-09-17979-4, pág. 5475
- Chicche, T. (2022). *Aprendizaje autónomo y educación a distancia en los estudiantes de instituciones educativas públicas del distrito de Ocongate, Cusco 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/101312>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Panorama Social de América Latina y el Caribe, 2022* (LC/PUB.2022/15-P), Santiago, 2022.
- Escobar, M. & Ciancio, J. (2021). Spanish Adult Students' Intention- Behaviour Toward MOOCs During the COVID-19 Pandemic. *Revista Íkala*, ISSN 0123-3432, Vol. 26, Nº. 3, págs. 531-551. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n3a04>

- Ferreira, C., Arias, AR., Vidal, J. (2022) Quality criteria in MOOC: Comparative and proposed indicators. PLoS ONE 17(12): e0278519. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0278519>
- Fundación Telefónica. (2012, 28 de noviembre). George Siemens – Conectivismo [Video]. YouTube. <https://youtu.be/s77NwWkVth8>
- Guajardo, B. E. (2020). *El compromiso del estudiante: permanencia y deserción en xMOOC*. [Tesis de doctorado, Universidad Tecnológico de Monterrey de México]. <https://repositorio.tec.mx/ortec/handle/11285/636419>
- Guajardo, B. E. (2021). Compromiso, motivación y persistencia de participantes en xMOOC. *RED: revista de educación a distancia*, N. 66, V. 21, 1578-7680. <http://dx.doi.org/10.6018/red.440241>
- Guarniz, O. C. (2021). *Aprendizaje autorregulado y competencias digitales en logros de aprendizaje en estudiantes de un programa de formación para adultos de una universidad privada de Trujillo, semestre 2020-2*. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56459>
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la Investigación. *Guía para la comprensión holística de la ciencia*, 4, 411-834.
- Jansen, R. S., Van Leeuwen, A., Janssen, J., & Kester, L. (2022). Exploring the link between self-regulated learning and learner behaviour in a massive open online course. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(4), 993–1004. <https://doi.org/10.1111/jcal.12675>
- Kang, D., & Park, M. J. (2022). Interaction and online courses for satisfactory university learning during the COVID-19 pandemic. *The International Journal of Management Education*, 20(3), 100678. <https://doi.org/10.1016/J.IJME.2022.100678>

- Klingbeil, M., Renz, J. & Bruechner, D. (2020). Prioritization of user experience aspects for learning environments. *EDULEARN20: 12th International Conference on Education and New Learning Technologies Online Conference. 6-7 July, 2020., ISBN 978-84-09-17979-4, págs. 6196-6205.*
- Kumar, A., Buragohain, D., & Singh, V. K. (2022). Problems and Prospects of Implementing MOOCs (Massive Open Online Courses) in North-East India in LIS Perspective. *DESIDOC Journal of Library and Information Technology*, 42(1), 11–17. <https://doi.org/10.14429/DJLIT.42.1.17084>
- Lahmami, H. (2020). Methodology of Social Science Research: the Case of the Sociology of Action in Relation to Values. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 59-73. <https://doi.org/10.6018/reifop.404931>
- López, E. y Escobedo, F. (2021). El conectivismo, el nuevo paradigma del aprendizaje. *Desafíos*, 12(1); 67-73. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.259>
- Makri, A. & Vlachopoulos, D. (2020). Applying adult learning theories in digital educational and training programs. *EDULEARN20: 12th International Conference on Education and New Learning Technologies Online Conference. 6-7 July, 2020., ISBN 978-84-09-17979-4, págs. 6869-6878*
- Makhno, K., Kireeva, N., & Shurygin, V. (2022). The impact of online learning technology on self-regulation and student success. *Research in Learning Technology*, 30. <https://doi.org/10.25304/rlt.v30.2802>
- Mengual, S., Roig, R., y Lloret, C. (2015). Validación del Cuestionario de evaluación de la calidad de cursos virtuales adaptado a MOOC.RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18 (2), 145-169. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.18.2.13664>.

- Melgarejo, R. A. (2022). *Model business canvas para implementar cursos online masivos abiertos (MOOC) en empresas de servicios e-learning*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Perú]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/18505>
- Moore, R. L., & Blackmon, S. J. (2022). From the learner's perspective: A systematic review of MOOC learner experiences (2008–2021). *Computers and Education*, 190. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104596>
- Morelli, M., Chirumbolo, A., Baiocco, R. & Cattelino, E. (2021). Academic Failure: Individual, Organizational, and Social Factors. *Revista Psicología educativa*, ISSN 1135-755X, Vol. 27, Nº. 2, págs. 167-175. <https://doi.org/10.5093/psed2021a8>
- Oliveros, S. & Núñez, C. (2020). Posibilidades educativas de la realidad virtual y la realidad combinada: una mirada desde el conectivismo y la bibliotecología. *Revista Saberes Educativos*, ISSN-e 2452-5014, Nº. 5, págs. 46-62. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2020.57783>
- Organización de las Naciones Unidas. (2022, 20 de octubre). *Cumbre sobre la Transformación de la Educación*. <https://www.un.org/es/transforming-education-summit/digital-learning-all>
- Otaiza, R. G. (2007). Teoría andragógico-integradora para la transformación universitaria. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(48), 210-232. <https://www.redalyc.org/pdf/705/70504811.pdf>
- Padierna, J., L., Oseguera, J., & Gudiño, N. (2009). Factores socioacadémicos, estilo de aprendizaje, nivel intelectual y su relación con el rendimiento académico previo de médicos internos de pregrado. *Educación Médica*, 12(2), 91-102. Recuperado en 03 de noviembre de 2022, de

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132009000300005&lng=es&tlng=es.

Pérez, L., Macea, K. & Montes, A. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Hojas y Hablas*, ISSN-e 2539-3375, ISSN 1794-7030, N°. 19, págs. 122-138. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n19a7>

Ponce, H. X. (2022). *MOOC para desarrollar habilidades metacognitivas del aprendizaje de Física para estudiantes de Bioquímica y Farmacia de una Universidad, Guayaquil, 2021*. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/93777>

Rajas, M., Puebla, B., & Baños, M. (2018). Emerging audiovisual formats for MOOCs: Informative, educative and advertising design. *Profesional de La Informacion*, 27(2), 312–321. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.mar.09>

Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 21 de octubre, 2022, <https://dle.rae.es/motivaci%C3%B3n>

Resolución de Consejo Universitario, código de ética en investigación (2022, 19 de julio). Universidad Cesar Vallejo. <https://n9.cl/31dcj>

Resolución de Vicerrectorado de Investigación, guía de elaboración de productos de investigación para la obtención de grados académicos y títulos profesionales (2022, 25 de julio). Universidad Cesar Vallejo. <https://n9.cl/8nf34>

Rolando, P. (2018, mayo). *MOOCS: la tendencia educativa actual y de las próximas décadas*. Sección visiones. Banco de Desarrollo de América Latina. <https://www.caf.com/es/conocimiento/visiones/2018/05/moocs-la-tendencia-educativa-actual-y-de-las-proximas-decadas/>

- Salazar, R. C. (2021). *Herramientas digitales y el aprendizaje autónomo en estudiantes de Educación Física del Nivel Secundario en Época de Pandemia*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78523>
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias, 2(3 Especial)*, 127-137. Doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v2i3Especial.298>
- Sánchez, B. (2018, 14 de agosto). La universidad española sí innova (y lo hace a través de los MOOC) *El País*. https://elpais.com/economia/2014/10/08/actualidad/1412783861_083138.html?rel=buscador_noticias
- Soledispa, C., Soledispa, M., Mejía, J. & Tomalá, M. (2021). Positive and negative impacts of MOOCs and Webinars in times of pandemic COVID-2019 Ecuador. *Revista Sinergias educativas, ISSN-e 2661-6661, Vol. 6, Nº. 2, págs. 66-88*. <https://doi.org/10.37954/se.v6i2.174>
- Suyo, J.A., Meneses, M.E., Fernández, V.H., Alarcón, M., Ocupa, H.G., Alvarado S.A., Polonia A.D.C., Miotto A.I. (2022). Educational policies in response to the pandemic caused by the COVID-19 virus in Latin America: An integrative documentary review. *Frontiers in Education*. Doi: 10.3389/feduc.2022.918220
- Tecsup tendrá cursos masivos virtuales y gratuitos en materia de tecnología aplicada. (2016, 26 de setiembre). *Gestión*. <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/tecsup-tendra-cursos-masivos-virtuales-gratuitos-materia-tecnologia-aplicada-116211-noticia/>
- Tinella, L., Tinterri, A., Dipace, A, Lagodona, M., Liodice, I. & Bosco, A. (2022). Sociodemographic and Digital Education Factors Are Associated to General Health, Coping Strategies, and Academic Outcomes of Undergraduate

Students during the Post-Pandemic Period. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, ISSN-e 2254-9625, ISSN 2174-8144, Vol. 12, N°. 9, págs. 1334-1348.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe12090093>

Vázquez, K. (2014, 09 de octubre). ¿Qué fue de la revolución MOOC? *El País*.
https://elpais.com/economia/2014/10/08/actualidad/1412783861_083138.html?rel=buscador_noticias

Valenzuela, S. Y. (2018). Innovación en cursos masivos abiertos con estrategias de gamificación, aprendizaje invertido y por retos, para formar en sustentabilidad energética. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológico de Monterrey de México]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/632418>

Wejand, A., Barcellos, P. & Reategui, E. (2022). Pieces of Knowledgeconnectivist maps as allies of language learning. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, ISSN-e 2358-1425, Vol. 15, N°. 34.
<https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17616>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema general</p> <p>¿Cuáles son los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuáles son los rasgos característicos socioacadémicos de los estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022?</p> <p>¿Cuál es el nivel de calidad percibida de los cursos MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar los factores socioacadémicos asociados a la percepción de la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Caracterizar los rasgos socioacadémicos de los estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022</p> <p>Determinar el nivel de calidad percibida de los cursos MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Los factores socioacadémicos no se relacionan con calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior, Lima, 2022</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Características identificadas de los factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022</p> <p>Existe asociación entre los factores socioacadémicos y la calidad percibida de los cursos MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022</p>	Variable I: Factores socioacadémicos. Padierna et al. (2009)				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			Social	Genero Estado civil Rango de edad	A	Nominal	De acuerdo al orden nominal
			Académica	Grado académico Carrera profesional Horas de estudio Facilidad para el estudio	A-B		
			Laboral	Centro de labores Relación contractual Área laboral	B		
			Variable II: Calidad MOOC. Bournissen et al., (2019).				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			Recursos didácticos	Recursos textuales Elementos multimedia	1-17	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente (20-40) Regular (41-61) Eficiente (62-83)
			Didáctico-Pedagógica	Objetivos académicos Aprendizaje	1-34		
			Aprendizaje colaborativo	Herramientas tecnológicas de comunicación	1-10		
Desempeño de los tutores	Retroalimentación	1-9					
Funcionalidad	Funcionalidad	1-13					

Anexo 2: Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable Factores socioacadémicos

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y Rangos
Factores socioacadémicos	En el proceso de aprendizaje intervienen factores individuales y socioacadémicos, respecto a estos señala como generales el género, rango de edad, estado civil, universidad de procedencia, grado académico y los específicos como: profesión, , relación contractual, área laboral, horas dedicadas a estudio, facilidad laboral para el estudio, estrategia de autoaprendizaje, entre otras (Padierna et al., 2009)	Se operacionalizado de acuerdo al cuestionario de Bournissen et al., (2019) adaptado por el investigador constará 10 ítems con tres dimensiones, escalas de nominal, niveles y rangos dimensiones	Social	Genero	A	Nominal	De acuerdo al orden nominal
				Estado civil			
				Rango de edad			
			Académica	Grado académico	A-B		
	Carrera profesional						
	Horas de estudio	B					
	Facilidad para el estudio						
		Laboral	Centro de labores				
			Relación contractual				
			Área laboral				

Tabla 2

Operacionalización de la variable Calidad MOOC

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición	Niveles y Rangos
Calidad MOOC	Plantea principios MOOC que garantice una experiencia de calidad en su desarrollo: su diseño basado en competencias, contar con un plan de aprendizaje, colaborativo, indicadores de capacitación y asistencia, redes sociales y grupos de interés, generación de conocimiento, evaluación de compañeros y aprendizaje con tecnología, trabajo en equipo y foros de discusión, (Bournissen et al., 2019).	Se empleó un cuestionario de Bournissen et al. (2019) adaptado por el investigador para medir la calidad MOOC estuvo compuesta de 83 ítems que comprende cinco dimensiones, escalas de Likert y niveles y rangos dimensiones	Recursos didácticos	Recursos textuales Elementos multimedia	1-17	Nunca (1) Casi nunca (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente (20-40) Regular (41-61)
			Didáctico-Pedagógica	Objetivos académicos Aprendizaje	1-34		Eficiente (62-83)
			Aprendizaje colaborativo	Herramientas tecnológicas de comunicación	1-10		
			Desempeño de los tutores	Retroalimentación	1-9		
			Funcionalidad	Funcionalidad	1-13		

Anexo 3: Muestra de estudio

Aplicando la formula siguiente:

$$n = \frac{Z^2 N p q}{E^2 (N - 1) + Z^2 p q}$$

De dónde:

n= Tamaño de la muestra

Z= nivel al 95% de confianza.

P= Se asume P=0.5.

Q.= (Q = 0.5, valor asumido debido al desconocimiento de Q).

E= Parte por falla 5%

N= Población

n= Volumen óptimo de modelo.

Entonces, se tuvo en cuenta a un nivel de significancia de 95% y 5% como margen de error reemplazando cálculos tenemos:

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) (200)}{(0.05)^2 (200-1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = \frac{192.08}{1.4579}$$

$$n = 131.75$$

$$\mathbf{n = 132}$$

Anexo 4: Instrumentos

Cuestionario sobre factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC

Estimado colaborador/estudiante:

Solicitamos de tu apoyo contestando los ítems planteados en este cuestionario que ha sido diseñado para medir la percepción de los factores socioacadémicos asociados a la calidad de los MOOC. Lee cuidadosamente todas las declaraciones y responde con la mayor objetividad posible. Cada ítem tiene 5 posibles respuestas conforme a la siguiente escala:

A. Generales:

A1. Género	A2. Estado Civil	A3. Rango de edad	Grado Académico
Masculino ()	Soltero ()	De 18 a 30 ()	Bachiller ()
Femenino ()	Casado ()	De 31 a 65 ()	Titulado ()
Otro ()	Viudo ()	De 66 a más ()	Maestro ()
	Divorciado ()		Doctor ()

B. Específicas:

B1. Carrera profesional	B2. Centro de labores	B3. Relación Contractual	B4. Área laboral / Departamento / Dirección / Gerencia
Derecho ()	CGR ()	D.L. 276 ()	Gerencia regional ()
Ingeniería ()	OCI ()	D.L. 728 ()	Escuela de control ()
Contabilidad ()	SOA ()	D.L. 1057 CAS ()	OCI ()
Economía ()	Otro ()	Locador ()	Otro ()
Otro ()		Otro ()	

B5. Horas dedicadas a estudio diarias	B6. Tiene facilidad laboral para el estudio
De 1 a 2 ()	Si ()
De 3 a 4 ()	No ()
De 5 a más ()	

Marque con un aspa (X) la alternativa que más se ajusta a tu caso. Por favor responda todos los ítems.

1 = Nunca; 2 = Casi Nunca; 3 = Algunas veces; 4 = Casi siempre; 5 = Siempre

Dimensión 1: Recursos didácticos					
	1	2	3	4	5
1. Los recursos que ofrece el MOOC se corresponden con los objetivos de aprendizaje planteados.					
2. Los recursos que ofrece el MOOC son actualizados (no más de 5 años de antigüedad), exceptuando aquellos de carácter histórico.					

3. Se emplean diversos códigos comunicativos (verbal, icónico, gestual y visual, entre otros).					
4. Se incluyen organizadores visuales de contenido tales como mapas o esquemas conceptuales aclaratorios.					
5. Se provee una guía didáctica que ayuda a relacionar los contenidos del MOOC.					
6. Las imágenes contenidas tienen buena resolución.					
7. Las imágenes, animaciones y gráficos se adecuan al texto.					
8. La resolución de las animaciones es adecuada para una visión clara.					
9. Los mensajes de audio son comprensibles.					
10. Los estudiantes disponen de un espacio para compartir documentos.					
11. Se presentan canales de comunicación para realizar consultas y resolver dudas de interés general.					
12. En todos los recursos textuales la ortografía y la gramática son correctas.					
13. La sección de preguntas frecuentes resulta de utilidad para el estudiante.					
14. El curso proporciona contenidos en forma directa o mediante enlaces (hipertextos) y sugiere posibles fuentes de información alternativas para complementar el aprendizaje.					
15. Los elementos multimedia (imagen fija o en movimiento, sonidos e iconos) aportan significado a la información.					
16. El MOOC incluye cronogramas sobre los eventos del curso con las fechas de entrega de trabajos y otras informaciones relevantes.					
17. Se presentan tutoriales para una mayor comprensión de las temáticas propuestas.					

Dimensión 2: Didáctico-Pedagógica					
	1	2	3	4	5
18. Los objetivos de aprendizaje se plantean clara y explícitamente.					
19. Las actividades son coherentes con la metodología de enseñanza planteada. (la metodología de enseñanza supone un camino y una herramienta utilizada para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado a fin de que se cumplan los objetivos de aprendizajes propuestos por el docente tutor)					
20. Los temas propuestos responden a los objetivos de aprendizaje.					
21. La evaluación es coherente con la metodología de enseñanza aplicada.					
22. Las actividades permiten conseguir los objetivos de aprendizaje.					
23. La relación entre lo fundamental y lo accesorio en la información está claramente definida.					
24. Los contenidos que ofrece el MOOC contribuyen al desarrollo de las competencias esperadas.					
25. Los contenidos de los textos no hacen discriminación por razón de cualquier condición o circunstancia personal o social.					
26. Las recomendaciones didácticas de cada actividad ayudan a lograr el aprendizaje significativo.					
27. Las preguntas e inquietudes que se incluyen promueven la comprensión.					
28. Se plantean preguntas o actividades que permiten relacionar los conceptos tratados.					
29. Se incluyen actividades en contextos próximos a los de la aplicación habitual del conocimiento.					
30. Cada estudiante puede seguir su propio ritmo de aprendizaje.					

31. Algunos contenidos surgen como resultado de actividades o cuestionamientos planteados en el curso.					
32. Las actividades propuestas en los diferentes módulos del MOOC despiertan el interés de los participantes.					
33. Las actividades de refuerzo permiten mejorar los resultados obtenidos en la evaluación.					
34. Las actividades abiertas fomentan la creatividad.					
35. Los distintos recorridos de aprendizaje del MOOC resultan de utilidad.					
36. Las presentaciones audiovisuales se adecuan a los temas que se abordan.					
37. En el MOOC se promueve la búsqueda de nuevos aprendizajes significativos.					
38. Los tiempos disponibles para el progreso académico se adaptan a los ritmos de cada estudiante.					
39. La autoevaluación propuesta es de utilidad para reflexionar respecto del desempeño académico.					
40. La coevaluación propuesta brinda oportunidades de mejorar el desempeño académico.					
41. Los objetivos, los contenidos y la evaluación están relacionados coherentemente entre sí.					
42. La diversidad de tipos de actividades de aprendizaje son suficientes para el logro de los objetivos del MOOC.					
43. Se promueve la consulta con profesionales y expertos en la materia, externos al curso.					
44. Se promueve el contraste de informaciones procedentes de distintas fuentes de información, para poner a prueba su validez y relevancia.					
45. Los contenidos se presentan con un creciente nivel de complejidad en correspondencia con el avance del curso.					
46. Las actividades promueven la intervención de los estudiantes en la selección de nuevos contenidos y/o actividades de acuerdo con sus intereses.					
47. Las evaluaciones (cuestionarios, redacciones, ensayos) promueven la reflexión sobre los aprendizajes.					
48. Las actividades fomentan la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje a fin de mejorarlos progresivamente.					
49. La evaluación se plantea como un proceso de seguimiento y orientación reflexiva del aprendizaje.					
50. La calendarización de las asignaciones o actividades optimiza el proceso de aprendizaje de los contenidos.					
51. La guía didáctica describe la forma en que se integran los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					

Dimensión 3: Aprendizaje colaborativo					
	1	2	3	4	5
1. Se fomenta el trabajo en grupo.					
2. El diálogo entre los miembros del curso (foros, bitácoras, wikis) respeta las normas de convivencia y cordialidad.					
3. Se promueve la participación en las decisiones colectivas.					
4. Se estimula la negociación y el contraste de las concepciones personales entre los participantes.					
5. La elaboración de trabajos colaborativos contribuye al desarrollo de las competencias propuestas en el MOOC.					
6. Las actividades fomentan la interacción entre los estudiantes sobre las cuestiones planteadas: foros de discusión, simposios, mesas redondas o paneles, diseño y elaboración de blogs, fotologs					

y wikis, entre otros.					
7. Algunas actividades permiten presentar una diversidad de puntos de vista y de perspectivas sobre el problema objeto de estudio, a fin de reflexionar y debatir sobre los mismos.					
8. El uso de herramientas de comunicación para trabajar en equipo: chat, cuaderno de bitácora (blogs), wiki, pizarra compartida u otras más generales (correo electrónico, video-conferencia), contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje.					
9. Las actividades organizadas donde se utilizan recursos electrónicos, como las webquest de Internet, permiten que el participante asuma un papel activo en el análisis, organización y síntesis de información para elaborar informes y conclusiones.					
10. Se promueve la aplicación de los principios del manual de cortesía (netiquette) para una mejor comunicación colaborativa.					

Dimensión 4: Desempeño de los tutores

	1	2	3	4	5
1. Las respuestas del tutor a las consultas sobre los contenidos del curso se reciben en el tiempo preestablecido.					
2. Los tutores realizan un seguimiento de los aprendizajes.					
3. La orientación que ofrece el tutor es clara y precisa para la comprensión de los contenidos.					
4. La realimentación del tutor contribuye al buen desempeño del participante.					
5. Dado un cierto tiempo de inactividad del participante, el tutor se comunica con el propósito de alentar el progreso del aprendizaje.					
6. Las estrategias de enseñanza utilizadas en el MOOC facilitan el logro de los objetivos de aprendizaje.					
7. Las intervenciones del tutor resuelven eficazmente los problemas que surgen durante el desarrollo del curso.					
8. El lenguaje usado por el tutor es apropiado y adaptado al nivel de los participantes.					
9. El tutor promueve la reflexión de los participantes respecto del progreso de su aprendizaje.					

Dimensión 5: Funcionalidad

	1	2	3	4	5
1. El MOOC funciona de forma previsible.					
2. El MOOC ofrece ayuda de forma intuitiva para navegar y encontrar los contenidos.					
3. El MOOC asiste, mediante instrucciones claras, en todas las intervenciones del participante, tanto en la introducción de datos y/o materiales como en la participación en foros o evaluaciones, a fin de evitar o corregir posibles errores.					
4. Los materiales educativos están digitalizados y accesibles en todo tiempo desde cualquier dispositivo.					
5. La tecnología que utiliza el MOOC facilita la interacción natural con todos los recursos que ofrece.					
6. El MOOC se comporta de igual manera independientemente del navegador que se utiliza.					
7. El MOOC permite al participante conocer en qué parte del mismo se encuentra en cualquier momento.					
8. Todo enlace, cualquiera sea su función, lleva al lugar esperado sin dar mensajes de error.					

9. Resulta fácil para el participante realizar las tareas básicas en el MOOC desde la primera vez que entra.					
10. El diseño del MOOC permite recordar su funcionamiento, sin mayores esfuerzos, al volver a ingresar después de un periodo de tiempo.					
11. El MOOC cuenta con recursos que permiten al estudiante conocer su progreso académico.					
12. El MOOC permite al estudiante conocer qué lugares del curso ha visitado dentro de su itinerario formativo.					
13. El diseño es homogéneo y estable, respondiendo de la misma forma a las mismas acciones del usuario y emplea una terminología semejante en los mensajes, menús y pantallas de ayuda.					

En cuanto a la variable factores socioacadémicos se midió mediante la aplicación del cuestionario adaptado por el investigador compuesto por 9 ítems. Por el lado de la variable calidad MOOC se midió mediante la aplicación del cuestionario adaptado por el investigador compuesto por 5 dimensiones que son: Recursos didácticos (17 ítems), Didáctico-Pedagógica (34 ítems), Aprendizaje colaborativo (10 ítems), Desempeño de los tutores (9 ítems) y Funcionalidad (13 ítems), ambos cuestionarios pertenecen al autor Bournissen et al., (2019).

Anexo 5: Ficha técnica

Denominación: factores socioacadémicos y Calidad MOOC

Autor:	Bournissen et al. (2019).
Adaptado:	Hernández (2022)
Objetivo:	Determinar los factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022
Administración:	Grupal
Tiempo:	30 minutos
Escala de medición:	Escala politómica
Niveles y rangos:	Deficiente (20-40) Regular (41-61) Eficiente (62-83)

Anexo 6: Confiabilidad de variables

Confiabilidad de la variable factores socioacadémicos

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,742	8

Confiabilidad de la variable calidad MOOC

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,991	83

Anexo 7: Aspectos administrativos

Recursos y presupuesto

DETALLE	DESGLOSE	MONTO (S/.)
A. Recursos Humanos		
Horario de investigador	5 hrs * S/.10 * 16 sem * 2 veces semana	1, 800.00
Asesoría académica	30 hrs * S/.20	800.00
B. Recursos Tangibles		
Alquiler de computador con internet	(4 meses) * 30 Días/mes * 1 maquina * S/.2	340.00
Impresiones y copias	150 * 0.20 (2 juegos)	60.00
Empastes	2 * 20 (2 juegos)	40.00
C. Transporte y alimentación		
Transporte urbano	S/.100 * 4 (Costo por mes)	400.00
Alimentación	S/.200 * 4 (Costo por mes)	800.00
Total (S/.)		4,240.00

Financiamiento

ENTIDAD FINANCIADORA	MONTO	PORCENTAJE
Autofinanciado	4,240.00	100%

Cronograma y ejecución

ACTIVIDADES		MES	SETIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
		SEMANAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	Elección del tema		■															
2	Definición del problema		■															
3	Elaboración del proyecto		■															
4	Corrección del proyecto		■	■														
5	Aprobación del proyecto			■	■													
6	Elaboración del capítulo I					■	■											
7	Elaboración del capítulo II					■	■											
8	Elaboración del capítulo III						■	■	■	■								
9	Elaboración del capítulo IV											■	■					
10	Elaboración de los capítulos I, II, III y IV											■	■					
11	Revisión de bibliografía											■	■					
12	Elaboración de conclusiones											■	■					
13	Revisión de tesis													■	■			
14	Corrección de Tesis													■	■			
15	Aprobación de Tesis															■	■	

Base de datos

N°	Factores socioacadémicos							
	Social			Académica				Laboral
	Género	Estado civil	Rango de edad	Grado académico	Carrera profesional	Horas de estudio	Facilidad para el estudio	Centro de labores
1	1	1	1	2	1	2	1	1
2	1	1	1	3	2	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	3	2	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	2	4	1	2	1	1
7	3	1	1	4	1	2	1	1
8	2	2	1	1	5	2	1	1
9	3	1	1	1	1	2	1	1
10	1	1	3	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	4	3	2	2
12	1	1	3	2	1	1	2	4
13	1	1	1	3	5	1	2	3
14	1	1	1	3	4	3	2	4
15	2	2	2	4	4	1	2	2
16	1	3	3	4	4	3	2	4
17	3	3	3	4	2	2	2	4
18	3	3	3	1	2	2	2	4
19	3	3	2	3	3	3	2	4
20	3	1	2	4	4	2	2	1
21	3	1	1	4	1	3	2	2
22	2	3	3	1	3	1	1	1
23	2	3	3	1	3	2	2	1
24	3	1	2	4	1	3	2	1
25	2	4	2	1	5	1	2	2
26	2	4	3	3	3	2	2	1
27	2	1	2	3	3	1	1	2
28	1	1	3	1	5	3	2	2
29	3	2	1	4	2	3	2	3
30	3	2	1	4	3	3	1	3
31	2	4	1	1	5	3	1	4
32	3	4	2	4	3	1	1	4
33	2	3	3	2	5	2	1	2
34	3	3	1	4	4	2	2	3
35	1	2	2	2	2	1	1	1
36	1	3	2	4	3	3	2	4
37	1	2	1	4	4	2	2	1
38	3	1	2	3	3	3	1	1
39	3	2	1	3	3	1	1	4
40	2	4	2	4	3	1	2	4
41	3	4	1	4	5	2	2	3
42	3	2	1	3	1	3	1	2
43	2	3	1	3	1	2	1	4
44	3	2	2	3	1	2	2	2
45	2	2	2	4	3	3	2	2
46	1	3	1	3	2	2	1	3
47	3	3	2	1	3	2	1	4
48	2	1	1	2	4	2	1	2
49	1	4	3	4	4	2	1	2
50	2	2	2	2	5	2	1	1
51	3	1	2	3	1	2	2	3
52	1	4	2	3	4	1	1	3
53	1	4	3	1	4	2	1	3
54	2	1	1	1	4	1	1	3
55	2	1	2	1	1	3	1	1
56	3	4	1	3	4	1	2	2
57	3	1	3	2	3	1	2	1
58	3	4	2	4	3	1	2	2
59	1	3	3	3	4	3	2	2
60	1	1	3	2	3	1	2	4

61	2	2	1	3	2	3	1	3
62	3	2	1	2	4	2	1	4
63	3	2	2	3	3	2	2	1
64	3	4	1	1	4	1	2	1
65	1	4	2	1	3	3	1	2
66	3	4	3	2	2	3	1	1
67	1	3	3	1	5	1	1	2
68	3	4	2	2	3	1	2	1
69	3	2	1	1	3	1	1	2
70	1	3	2	1	4	2	2	4
71	3	2	1	1	1	1	1	1
72	1	1	1	3	1	2	1	2
73	1	2	1	3	1	2	2	2
74	1	3	1	3	5	3	2	3
75	3	1	1	3	5	2	1	2
76	1	3	2	4	2	1	2	4
77	1	1	2	3	4	1	2	1
78	3	1	1	3	5	3	1	4
79	2	4	2	1	1	1	2	1
80	2	1	2	2	3	1	2	4
81	2	2	3	3	3	3	1	2
82	3	4	2	3	3	1	1	1
83	3	4	3	1	5	2	1	3
84	1	1	3	3	4	3	1	1
85	3	3	1	1	4	3	1	3
86	3	4	1	2	2	1	2	2
87	3	4	3	4	5	3	2	4
88	3	4	3	4	5	1	2	4
89	3	4	2	4	5	2	2	4
90	3	4	2	2	5	2	2	4
91	3	4	3	4	5	3	2	4
92	3	4	3	4	5	3	2	4
93	3	4	3	1	5	3	2	4
94	3	1	2	3	5	3	2	4
95	3	4	3	3	5	3	2	4
96	3	4	2	2	5	3	2	4
97	3	4	2	3	5	3	2	4
98	3	4	3	3	5	3	2	4
99	2	4	3	2	5	3	2	4
100	3	4	3	4	5	3	2	4
101	3	4	3	4	5	3	2	4
102	2	3	1	4	4	2	1	4
103	3	3	3	1	4	1	2	3
104	3	2	2	4	2	1	2	2
105	2	4	2	1	4	2	1	1
106	2	1	1	3	4	2	2	1
107	2	1	1	3	2	1	1	1
108	1	1	2	3	5	2	1	4
109	1	2	1	1	2	3	2	4
110	3	3	1	4	4	2	2	3
111	2	3	3	1	5	3	2	2
112	3	2	1	4	5	3	1	2
113	1	4	2	3	2	3	2	3
114	1	4	2	3	3	3	2	4
115	1	1	3	4	4	1	2	1
116	2	2	2	1	4	1	2	1
117	2	4	3	1	1	2	2	2
118	2	3	3	2	4	2	1	3
119	2	3	2	2	4	1	1	2
120	1	4	2	3	3	1	2	3
121	3	4	1	2	4	3	2	1
122	2	1	1	3	2	3	1	2
123	2	4	3	3	5	1	1	3
124	3	4	1	2	3	1	1	4
125	2	3	1	3	2	1	1	1
126	2	1	2	2	1	1	2	1
127	1	2	2	3	1	3	1	2
128	1	4	1	1	5	3	2	1
129	3	1	2	2	5	2	1	2
130	1	4	1	3	2	2	2	1
131	1	4	1	2	4	3	2	4
132	3	1	2	2	4	3	1	3



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Factores socioacadémicos asociados a la calidad MOOC en estudiantes de una escuela de educación superior Lima 2022", cuyo autor es HERNANDEZ ANGULO JOSE MIGUEL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 11 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA DNI: 20031516 ORCID: 0000-0003-4673-8601	Firmado electrónicamente por: MENAGAMINEMIY el 13-01-2023 07:10:28

Código documento Trilce: TRI - 0516981