



## El empoderamiento del alumnado en los sMOOC

Javier Gil Quintana<sup>1</sup>; Jorge Martínez Pérez<sup>2</sup>

Recibido: febrero 2016 / Evaluado: junio 2016 / Aceptado: julio 2016

**Resumen.** El Proyecto Europeo ECO (E-learning, Communication, Open-Data) ha contribuido en el continente a la difusión de los MOOC, provocando el desarrollo en los mismos de un modelo educativo que fomenta la participación e interacción en las redes sociales y en la plataforma del curso. La peculiaridad propia de este proyecto es el empoderamiento del alumnado, que se ha publicitado como una propuesta que ofrece la posibilidad a cualquier usuaria o usuario de crear su propio sMOOC. En este estudio analizamos este modelo de curso masivo, abierto y online, describiendo las ventajas e inconvenientes de los mismos, además de los factores formativos y motivadores que llevan al alumnado, no sólo a matricularse en determinados cursos, sino también a solicitar su propio espacio para poder crear un sMOOC. Basándonos en una metodología mixta, se ha investigado a lo largo de dos cursos consecutivos el entorno creado por el Máster Redes Sociales y Aprendizaje Digital de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, planteándose el análisis de este nuevo modelo formativo y la posterior creación de una propuesta innovadora en el marco sMOOC. El estudio se ha efectuado dentro de los espacios utilizados como son las herramientas comunicativas de la plataforma de la asignatura, además de las interacciones recogidas en los grupos creados dentro de la red social de Facebook, las entrevistas y las anotaciones del diario de investigación, precisado por la cumplimentación de cuestionarios. Observaremos cómo el empoderamiento del alumnado está limitado a múltiples factores que impiden un desarrollo óptimo de estos cursos y valoraremos la formación como uno de los incentivos que provocan el deseo por compartir el conocimiento a través de sMOOC, provocando una mejora de la calidad educativa, otra forma de entender la educación y, sin lugar a dudas, otra forma de entender la sociedad actual.

**Palabras clave:** MOOC; elearning; educación superior; educación abierta.

### [en] The students empowerment in the sMOOC

**Abstract.** The ECO European project (E-learning, communication, Open-Data) has contributed to dissemination of the MOOC throughout the European continent, therefore, proving the expansive development of these models of education that allow participation and interaction through social networks in the platform of the course. The special feature about this project is the student's empowerment, which has been publicized as a proposal that allows the users to create their own sMOOC. In this study, we have analyzed this massive, open and online model course, describing the advantages and disadvantages of them, besides de formative and motivating factors that guide the students, not only to enroll in particular courses but also to request for their own space to be able to create a sMOOC. Basing on mixed methods, the educational environment has been investigated during two consecutive courses created by the Master Redes Sociales y Aprendizaje Digital from the UNED University, setting out the analysis of this new formative model and the subsequent creation of an innovative proposal around the sMOOC model. The study has been developed from spaces such as the communicative tools of

<sup>1</sup> Universidad Católica de Ávila (España-Ávila)

E-mail: javier.gil@ucavila.es

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Educación a Distancia (España-Madrid)

E-mail: jorgemp88@gmail.com

the subject platform and the interactions shown in the groups created in Facebook. The interviews and annotations from the daily diary investigation, specified by the questionnaires. We will observe how the student's empowerment is limited to multiple factors that impede an optimum development of these courses and we will value the academic training as one of the incentives that cause the desire of sharing the knowledge through the sMOOC, motivating an improvement of the quality of education, another way of understanding education and, undoubtedly, another way of understanding the current society.

**Keywords:** MOOC; elearning; higher education; open education.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusión. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Gil Quintana, J. & Martínez Pérez, J. (2018). El empoderamiento del alumnado en los sMOOC. *Revista Complutense de Educación*, 29 (1), 43-60.

## 1. Introducción

La ambición de los educadores por dominar el desarrollo del alumnado, bien por los métodos conductistas de Pavlov (1927), introduciendo tecnología al estilo de Skynner (1975), o a través de un aprendizaje programado, sigue siendo una tendencia habitual y una ambición que podríamos calificar perversa e incluso mortífera de la intercreatividad. El profesorado sigue marcando tendencia en transmitir con la finalidad de crear «pequeños pinochos» a su imagen y semejanza, que iniciaron su vida adquiriendo las capacidades por sus propios medios y desarrollando su personalidad dentro de un contexto, y que se han encontrado coaccionados cuando han experimentado los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje en los escenarios educativos analógicos y digitales, propios del ámbito formal. El desarrollo de todo el potencial que los nuevos medios han ofrecido a la ciudadanía como la posibilidad de crear y edificar el conocimiento de forma colectiva, tomando parte activa en la construcción social, se queda en estos espacios adormecido. Surge, como reacción a este planteamiento, una nueva «revolución copernicana» que tiene como finalidad expulsar de los espacios educativos la «fabricación» por el almacenamiento de contenidos, dando paso a la construcción autónoma del ser humano, a través de un modelo pedagógico y comunicativo, sostenido en interrogantes que obtienen la respuesta de forma horizontal y bidireccional, «un sujeto que está inscrito en una historia pero que, al mismo tiempo, representa la promesa de una superación radical de esa historia» (Meirieu 2003, p. 4).

Es una realidad que se vive en toda ocasión de aprendizaje donde el educador debe esforzarse en autonomizar al aprendiz. La misión del profesorado es, una vez asumido que el alumnado puede ser autónomo, organizar un sistema que facilite acceder a los objetivos planteados, darle medios para que lo ocupe, presentar dispositivos que permitan acceder a aventuras intelectuales nuevas, llevándole a encararse al mundo que le rodea con la finalidad de modificarlo, crearlo, hacerlo más justo y equitativo, asumiendo un empoderamiento social. Cuando hablamos de empoderamiento nos referimos de forma general al «mecanismo mediante el cual las personas, las organizaciones y las comunidades ganan control, maestría o dominio sobre sus propios destinos» (San Saturnino y Goicoechea, 2013, p. 598). Este término surge del concepto *empowerment* en los Estados Unidos, como una respuesta a la crítica

sobre la «ineficacia de la política que favorecía instituciones y olvidaba a las personas» (Montero, 2003, p. 71). Si este concepto lo aplicamos al ámbito educativo nos acercaremos a los planteamientos sobre emancipación de Freire (1970) que, aunque en sus escritos no empleó el término de empoderamiento, se aproximó al contenido de su significado a través de conceptos como «concienciación» y «emancipación», proponiendo el desarrollo de una pedagogía crítica en la construcción del conocimiento del alumnado y presentando el sistema educativo como responsable de promover e impulsar la educación hacia una acción social, que permita superar estructuras opresivas.

Esta situación presenta al educador como un pedagogo hermenéutico que siente la acción pedagógica como un hecho que parte de la reflexión para involucrarse, implicarse y complicarse en el proceso de formación del alumnado, creando espacios en los nuevos medios que faciliten ese empoderamiento, donde la comunidad virtual de aprendizaje formada por el alumnado, el equipo docente, los facilitadores, construyan el conocimiento de forma colectiva; con lo cual se estará velando no sólo por el empoderamiento del alumnado sino por el del profesorado, ya que «para emancipar a otros hay que estar uno mismo emancipado» (Rancière, 2002, p. 49). Apoyándonos en las palabras de Torres (2009), concebimos este empoderamiento como un proceso de concienciación que despierta en el alumnado las capacidades para transformarse y transformar su contexto, proyectándose para «desafiar las estructuras opresoras y nutrir las relaciones que habiliten a la gente para fortalecer el control sobre sus vidas para beneficio de todos» (Torres 2009, p. 92).

Los escenarios digitales formativos desarrollados desde los nuevos medios han posibilitado también esta participación ciudadana que busca la transformación social, fomentando la creación de una inteligencia colectiva (Lévy, 2007) que potencia, sin lugar a dudas, este empoderamiento y la «intercreatividad» (Osuna y Camarero, 2016). Actualmente «nos encontramos en un momento en que es necesaria una transición pedagógica que adecúe el mundo educativo a los cambios acaecidos en la sociedad (Gil-Gómez, *et al.* 2016, p. 55), una modificación comunicativa y pedagógica que se ha hecho realidad en la enseñanza universitaria a través de los MOOC (*Massive Open Online Courses*); cursos gratuitos ofrecidos por diferentes instituciones, con carácter masivo, porque son ofertados a miles de personas de forma *online* desde cualquier parte del mundo y abiertos, porque proporcionan al alumnado recursos educativos en abierto para ser cursados cuando «apetezca» (Siemens, *et al.*, 2012). Los MOOC han fomentado «un interés mundial debido a su gran potencial para ofrecer una formación gratuita, de calidad y accesible a cualquier persona independientemente de su país de procedencia, su formación previa y sin la necesidad de pagar por su matrícula» (Vázquez-Cano & López Meneses, 2014, p. 1). Esta propuesta de cursos, se presenta en diversas plataformas que tienen orígenes y enfoques diferentes basados en «el aprendizaje distribuido en red, fundamentado en la teoría conectivista y su modelo de aprendizaje; las tareas, según las habilidades del alumnado en la resolución de determinados tipos de trabajo y los contenidos» (Raposo-Rivas, Martínez-Figuera & Sarmiento, 2014, p. 2). Desde este planteamiento se establecen diversas formas, mostrando notables diferencias en el modelo comunicativo y pedagógico llevado a cabo y en la proyección del empoderamiento del alumnado, distinguiéndose varios tipos xMOOC, cMOOC y sMOOC, con propuestas diferentes de implicación de los miembros de la comunidad virtual de aprendizaje, con disimilitud entre las teorías pedagógicas y psicológicas implícitas y los resultados que se

esperan. El cambio que dista entre xMOOC y cMOOC se observa a nivel pedagógico respecto a los contenidos, metodología y evaluación y, en segundo lugar, a nivel comunicativo por los entornos más o menos unidireccionales y jerárquicos, atendiendo a un modelo más conductista el primero y conectivista el segundo. En cambio, como medio de proyección para el empoderamiento del alumnado el modelo sMOOC es el más acertado, al fomentar el desarrollo del potencial comunicativo bidireccional y el establecimiento de cauces pedagógicos participativos (Kaplún, 2010). En los sMOOC toda la comunidad virtual de aprendizaje es capaz de interferir, no sólo en el desarrollo de los contenidos propuestos sino también en el diseño, planificación y estructura del mismo. El éxito activista de estos proyectos se fundamenta en una participación interactiva que se dirige más allá de las barreras de la plataforma del curso, de forma habitual, a través del *software* social, difundiéndose por todos los espacios que contribuyen a la arquitectura de la participación (O'Reilly, 2005) y provocando «una participación comprometida de los individuos, como agentes culturales activos, en la creación de la cibercultura del siglo XXI» (Osuna 2010, p. 144).

El planteamiento sMOOC tiene como finalidad también la aceptación y desarrollo del curso por parte de los participantes. No se trata de imposición, el alumnado elige el recorrido que se dispone a seguir según su propia disponibilidad e interés. Después de haber desarrollado el proceso elegido, el alumnado comparte con la comunidad sus conclusiones y colabora en la difusión de las mismas por las redes sociales. De esta forma, la interacción con proyección social se convierte en la meta a conseguir por todos los medios; no sólo por la interacción entre los estudiantes sino también con el profesorado, entre ambos grupos y fuera del entorno del MOOC. Esta interacción en *social media* trae consigo el paso de una mera conectividad al *engagement* con todos los miembros de esta comunidad y, partiendo de aquí, con la capa social, con la finalidad de transmitir las ideas de la sociedad, especialmente las de aquellos que normalmente carecen de medios para expresarse.

En definitiva, desde esta perspectiva se potencian desde los sMOOC, las denominadas comunidades de práctica, que responden a la participación e implicación de los miembros como criterio clave en estos entornos. Las comunidades orientadas a este fin se corresponden con un planteamiento de campos de práctica, un grupo amplio de personas que comparten en un determinado escenario intereses por establecer una finalidad común. Este grupo de interactuantes hace patente un paso más de las comunidades virtuales de aprendizaje, proyectándose hacia «campos de práctica» (Barab & Duffy, 2000) que repercuten, sin lugar a dudas, en la formación de la ciudadanía con el fin de provocar un cambio en la sociedad. El logro de este empoderamiento social por parte del alumnado ha conseguido su alcance máximo en el Proyecto Europeo ECO (*E-learning, Communication, Open-Data*) al otorgar a las personas participantes en los sMOOC la posibilidad de, no sólo participar e interactuar en la plataforma o en las redes sociales del curso con la finalidad de «potenciar el aprendizaje» (Castaño, Maiz & Gara, 2014, p. 133), sino también de crear su propio curso, teniendo su propio espacio en la plataforma del proyecto, con la finalidad de compartir sus conocimientos con la ciudadanía, pasando de ser aprendiz a convertirse en *eteacher* en esta plataforma. Como podemos comprobar, la propuesta sMOOC está siendo un testimonio de cómo el alumnado debe convertirse en el centro del proceso de aprendizaje y de cómo el empoderamiento del mismo puede hacerse realidad en los nuevos escenarios virtuales.

## 2. Método

### 2.1. Datos y descripción de la muestra

En este contexto se presenta el objetivo de este trabajo que es valorar la respuesta que el empoderamiento tiene en las personas que, partiendo del Proyecto Europeo ECO, del Máster «Redes sociales y aprendizaje digital» de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid) y del proceso formativo *sMOOC paso a paso*, se han lanzado a crear su propio *sMOOC*, pasando a formar parte del equipo docente de ECO como *eteacher*. Por tanto, este estudio se estructura, partiendo del marco teórico realizado, en este apartado que hace referencia al método que hemos utilizado en la investigación, la posterior descripción de la muestra y los instrumentos elegidos, seguido del análisis de los datos recogidos y, finalmente, las conclusiones. Las hipótesis sobre las que hemos partido para fundamentar el análisis cuantitativo de este estudio han sido:

- Los creadores de los *sMOOC* son personas con gran motivación.
- El máster «Redes Sociales y Aprendizaje Digital» anima al alumnado del mismo a crear su propio *sMOOC* de forma progresiva.
- El curso «*sMOOC* paso a paso» anima al alumnado del mismo a crear su propio *sMOOC*.

Planteadas las hipótesis que hemos indicado previamente, continuamos señalando los ámbitos sobre los que versará el análisis cualitativo:

- Ventajas e inconvenientes en la creación de un *sMOOC*.
- Factores formativos y motivadores del empoderamiento del alumnado.

En relación con el método, ha sido planificado con la finalidad otorgar una respuesta a los objetivos que se han presentado en este estudio. Aunque, debemos recordar que los *sMOOC* son un campo en proceso de desarrollo, con un carácter prematuro y que se encuentra en progresiva evolución, con el propósito de estar presente en diferentes instituciones y organizaciones. Para perfilar correctamente el diseño de nuestra investigación, la cuestión planteada que fundamentó la elección respondió a la pregunta: ¿es más correcto científicamente hacer una investigación cuantitativa o cualitativa? Este estudio, como podremos comprobar, representa un conjunto de datos cuantitativos y cualitativos, producto de la información recabada con el fin de lograr un mayor entendimiento del fenómeno analizado (Hernández, Sampieri & Mendoza, 2008). La investigación cualitativa se efectúa a través de un proceso donde pretendemos indagar sobre «motivaciones, representaciones y, en general, aquellos objetivos cuya principal manera de manifestarse es a través del discurso de la gente» (Callejo & Viedma, 2009, p. 102); en nuestro caso, los datos cuantitativos, nos ha permitido precisar mejor el grado de motivación del alumnado que se ha convertido en *eteacher*. Destacar también que la calidad del estudio está determinada por este rigor científico con que se ha realizado, siendo imprescindible el análisis de la comprobación científica a través de unos criterios, como son el de transferibilidad y confirmabilidad, que ponen de manifiesto la neutralidad del análisis de los datos que hemos recogido, demostrando una continuidad desde cualquier ámbito, estableciendo conclusiones similares y otorgando a los resultados la posibilidad de ser transferidos a otros contextos educativos *sMOOC*.

Después de presentar cómo ha sido el método, debemos preguntarnos cuál es el objeto de estudio que hemos analizado. En el año 2014 distintas instituciones, entre las que destacan en España la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad de Cantabria, Universidad Loyola de Andalucía, la Universidad de Valladolid, la Universidad de Oviedo y la Universidad de Zaragoza; en Francia, la Universidad de Sorbona-Nouvelle; en el Reino Unido, la Universidad de Manchester; en Italia, el Politécnico de Milán; en Colombia la Universidad Manuela Beltrán; y en Portugal, la Universidad Abierta, se han unido con otras instituciones de educación superior virtual como Telefónica Educación Digital en España, *Sünne Eichler* de Alemania, FEDRAVE de Portugal y la empresa Tabarca *Consulting* de España para innovar con MOOC desde el continente europeo a través del Proyecto ECO. Este proyecto tiene como finalidad analizar los modelos y plataformas actuales MOOC y experimentar un nuevo modelo accesible, didáctico y efectivo. Además, a finales del año 2015, Microsoft se ha convertido en miembro colaborador y contribuirá principalmente en labores de difusión y alojará los cursos de la plataforma OpenMOOC en *Microsoft Azure*. Por este motivo, nuestro estudio se basa en el análisis de los participantes en los sMOOC de esta plataforma, provenientes del máster «Redes sociales y aprendizaje digital» de la UNED en los cursos 2013-2014 y 2014-2015. Concretamente la muestra se trata del alumnado que cursó estos estudios y que, posteriormente, se iniciaron en la creación del sMOOC con la propuesta «sMOOC paso a paso». Los datos han sido recogidos de cuarenta sujetos que realizaron sus estudios en la UNED, de los cuales hemos entrevistado al 20%, teniendo al resto también presente al analizar los escenarios digitales en los que se ha organizado todo el alumnado como son las redes sociales, plataforma del curso y el escenario sMOOC donde han participado.

## 2.2. Técnicas de análisis en la investigación

De la descripción que hemos realizado anteriormente puede derivarse que se trata de un estudio etnográfico de casos, ya que la experiencia de formación ha sido analizada teniendo presente cómo actúan, sienten y perciben la realidad en un escenario virtual concreto los miembros de una determinada comunidad que se encuentran involucrados en la investigación, una descripción etnográfica o retrato del modo de vida de una determinada unidad social. A través de esta técnica concretada al ámbito digital, podemos descubrir de manera completa cuáles son los determinados usos, frustraciones, expectativas y las opiniones de las personas acerca del objeto de estudio. La etnografía virtual nos ha permitido profundizar en las dinámicas que se han desarrollado, no sólo en las vivencias que se han experimentado en este ámbito formativo, sino también en las decisiones referentes al diseño, conociendo en profundidad qué tipos de decisiones se han adoptado de cara a la creación del propio sMOOC. Los datos obtenidos de este análisis se han complementado con los recogidos a través de las entrevistas, una técnica donde el entrevistador obtiene del sujeto entrevistado su percepción personal de la situación que se pretende investigar; la entrevista «toma la forma de relato de un suceso, narrado por la misma persona que lo ha experimentado y desde su punto de vista» (Ruiz, 1996, p. 167). Establecimos por tanto relaciones con los entrevistados que habían participado en la experiencia que motiva el diseño de nuestro estudio, para poder cubrir los diferentes ámbitos que pretendíamos analizar con estos sujetos como «observadores privilegiados» (Callejo & Viedma, 2009). Otra fuente de información que ha servido como base en este estudio ha sido el análisis del discurso difundido por el alumnado de la muestra en el grupo

creado en la red social Facebook, entendido como práctica social o representación de la misma (Wodak, 2003). El análisis del discurso que hemos llevado a cabo en *social media* nos ha facilitado el conocimiento de su realidad de forma automática en base a sus textos que hemos tenido que desentrañar, interpretar y desglosar. Las personas participantes han provocado el diálogo abierto en las redes, han conversado e intercambiado opiniones, asociadas a valores personales y de valía de su propia opinión ante el resto de personas. Finalmente, los datos que se han analizado a través de las técnicas cualitativas, se han contrarrestado con las recopiladas en las cuantitativas, a través de los cuestionarios enviados y nos han ayudado a consolidar un mejor diagnóstico para el estudio y conformar unas conclusiones más precisas.

### 3. Resultados

El análisis de resultados que aquí se expone, refleja de forma concreta todos los datos con lo que hemos trabajado en nuestro estudio. Primeramente, analizamos el entorno que se ha estudiado, al ser este dato imprescindible para poder analizar posteriormente los diferentes planteamientos cualitativos que hemos recogido. Ello nos permite obtener información relevante sobre el propio contexto, facilitando la comprobación de la validez científica en cuanto a las ventajas, inconvenientes, factores motivadores y formativos que engloban la realidad sMOOC y su creación por parte de los estudiantes de los mismos, que pasan de ser alumnado a convertirse en *eteacher*.

Resulta fundamental analizar, no sólo este contexto referente a la edad, sexo y perfil formativo. Para analizar el empoderamiento del alumnado y su posterior relación con lo recogido en el análisis cualitativo, podemos comprobar cómo los condicionantes previos son claves para poder estudiar las ventajas e inconvenientes de los sMOOC, así como los factores formativos y motivadores que les ha impulsado a las usuarias y usuarios de Internet a solicitar la creación de su propio curso al Proyecto Europeo ECO. Desde esta perspectiva podemos observar cómo el alumnado se encuentra motivado ante este modelo de formación siendo un 72% de las personas participantes en el estudio, procedentes del alumnado de la UNED y un 56%, procedentes del alumnado de *sMOOC paso a paso* quienes otorgan con la máxima calificación a los incentivos formativos que despiertan esa motivación.

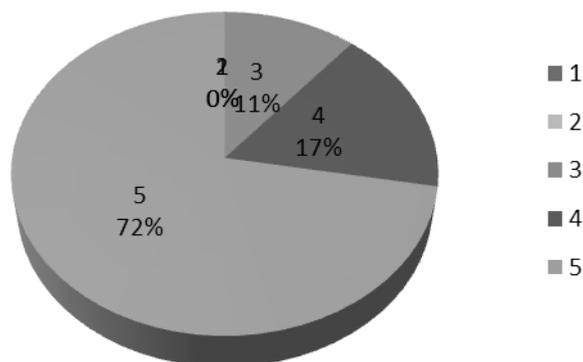


Gráfico I. Grado de motivación del Máster de Redes Sociales y Aprendizaje Digital para crear su propio sMOOC.

Fuente: elaboración propia.

El aspecto formativo, como observamos en el *Gráfico I* y el *Gráfico II*, es el referente más notorio entre los sujetos que forman la muestra, convirtiéndose en un impulso que ha animado al alumnado a convertirse en *eteacher*.

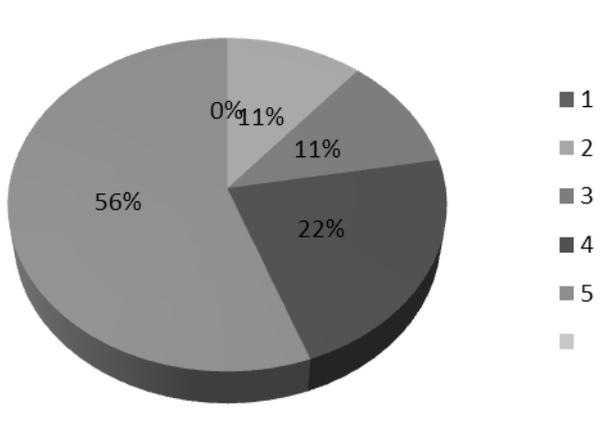


Gráfico II. Grado de motivación del curso «sMOOC paso a paso» para crear su propio sMOOC.

Fuente: elaboración propia.

Una vez analizados unos datos aproximados de la muestra que ha sido objeto de estudio, presentamos a continuación los resultados cualitativos de nuestra investigación que pretende ofrecer al profesorado universitario este estudio con la finalidad de «continuar creando conocimiento científico [...] para ofrecer nuevas propuestas metodológicas adaptadas a sus alumnos y materias para innovar en su realidad y en su contexto» (Mas-Torelló, 2016, p. 17). Como indicamos en el marco teórico de este artículo, el modelo sMOOC tiene una especial predilección por el empoderamiento del alumnado, fomentando un potencial comunicativo horizontal, bidireccional y el establecimiento de unos cauces pedagógicos más participativos que en los modelos xMOOC y cMOOC. Los sMOOC llaman a toda la comunidad virtual de aprendizaje a interferir, no sólo para cursar los diferentes contenidos propuestos, sino para aportar su conocimiento también en el diseño, planificación y estructura del curso. A esta participación se une la intercreatividad que en ellos se debe potenciar y que se dirige más allá de las barreras de la plataforma del curso y a través de las redes sociales, provocando al alumnado a que participe de forma comprometida como agentes activos y coautores de la nueva cultura digital, pasando de una mera conectividad al *engagement*.

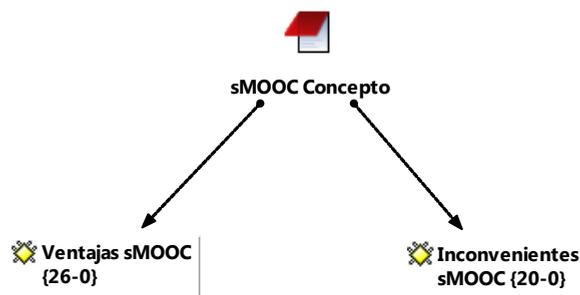


Gráfico III. sMOOC Concepto.

Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

A pesar de la proyección social que se desprende del modelo sMOOC, debemos valorar también, atendiendo al desarrollo de la macrocategoría *sMOOC concepto* señalada en el *Gráfico III*, una serie de *ventajas* e *inconvenientes* que se han observado en el estudio realizado sobre la muestra. Primeramente, como podemos comprobar en el *Gráfico IV*, los escenarios digitales de formación siguen presentando dificultades a nivel tecnológico que impiden el desarrollo de nuevas herramientas comunicativas, que favorezcan la potencialización de propuestas educativas más interactivas. El interfaz que disponen estos cursos aún no ha logrado conseguir el carácter «amigable» que tienen otros espacios que logran atraer a las usuarias y usuarios, como es el caso de las redes sociales, provocando su interacción en ellos; como señalan las personas participantes «tiene que estar adaptado a las redes sociales que utilizamos habitualmente» (Entrevista 1, 10/15). Aunque el Proyecto Europeo ECO ha conseguido proyectarse como un modelo formativo con gran potencial social en relación a los sMOOC y con una enorme posibilidad para poder crear su propio curso por parte del alumnado, aún debe mejorar su plataforma, con la finalidad de ser más estética y atractiva para las personas solicitantes de estos espacios. Incluso, podemos afirmar, que las personas que se sienten «inducidas» a crear su propio sMOOC se encuentran con dificultades, provocando el desánimo en este afán por compartir, consolidándose con afirmaciones como «lo más complicado fue a nivel técnico el poder subir los contenidos» (Entrevista 4, 17/37) o bien, con otras que hacen referencia a que el inicio fue «un poco caótico» (Entrevista 2, 4/10).

Entender el planteamiento pedagógico que trae consigo los sMOOC tiene serias dificultades en los entornos educativos, incluso en ámbitos universitarios donde se espera una mayor apuesta por la innovación educativa. Esta realidad se palpa con claridad a la hora de conseguir personas expertas en determinadas materias que colaboren en la creación de contenidos o compartan con la futura comunidad de práctica lo que se han estado investigando o estudiando a lo largo de su vida sobre en su área concreto. Como se aprecia claramente en las entrevistas, encontramos reflexiones que hacen referencia a que los colaboradores «no tienen esa idea en la cabeza» (Entrevista 2, 6/10) precisando que «no hay una idea clara de lo que quieren ser estos cursos» (Entrevista 3, 17/44). Otra reflexión también apuntada en las entrevistas y en el grupo de Facebook, presenta de forma concreta el problema de la masividad propia de los sMOOC (Downes, 2013), pero desde una perspectiva de colaboración para la creación colectiva, «tenemos cola-

boradores de todos los lados del mundo, entonces es bastante complicado» (Entrevista 2, 5/10). Este esfuerzo por buscar apoyos académicos a sus propios cursos fue uno de los motivos por los que el alumnado demandaba con fuerza la certificación de los mismos a la propia UNED, cuya institución fue considerada por las personas demandantes de espacios sMOOC como responsable, al no reconocer aún la certificación en créditos formativos a las propuestas generadas desde espacios creados por el alumnado. Como se comentaba en el grupo de Facebook: «hemos convencido a mucha gente importante para participar en este MOOC como colaboradores y por lo que se vislumbra de lo que dices ni siquiera va a salir a la luz o van a ser reconocidos como tales los participantes en los módulos como profesores» (Interacción 1, 31/10/2015); o a través de otras preguntas que manifestaban preocupación en el alumnado «pero al finalizar el curso, ¿los participantes no recibirán nada de nada? (Interacción 2, 2/11/2015)». Podemos comprobar cómo los sMOOC presentan aún deficiencias a nivel normativo de cara a los aspectos más institucionales, por ese motivo se hace imprescindible una revisión más exhaustiva desde las instituciones.

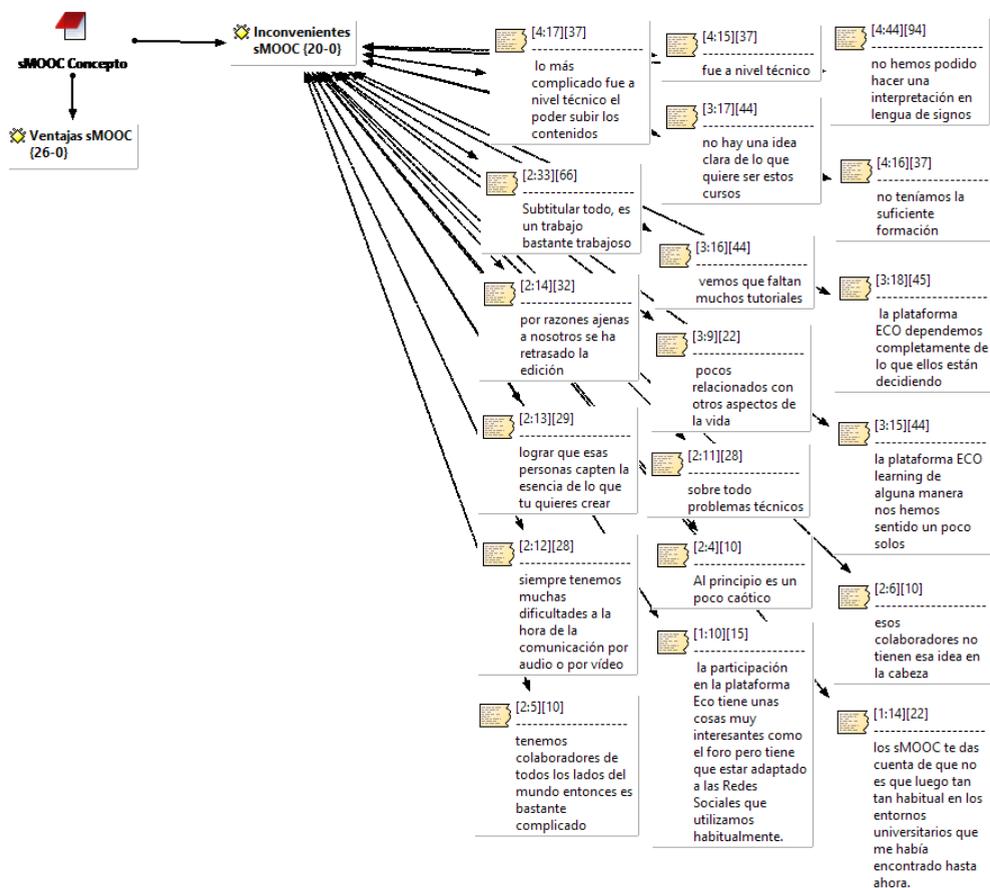


Gráfico IV. sMOOC Concepto: inconvenientes.  
Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

Desde esta perspectiva, el empoderamiento del alumnado se proyecta con cierta incertidumbre e inseguridad desde los espacios sMOOC. Hemos podido comprobar cómo el protagonismo de las personas que estudian en las aulas de educación formal, desde la infancia hasta la edad adulta, ha sido víctimas a lo largo de la historia, de un control desmesurado por parte del profesorado y un ahogamiento de su potencial creativo y de su participación en la construcción colectiva del conocimiento. En esta misma perspectiva se han proyectado los escenarios digitales de formación, partiendo a finales del siglo XX del *elearning* tradicional y asentándose en la actualidad en un nuevo modelo formativo MOOC, que se proyecta con un planteamiento líquido, pero planteado desde un cambio metodológico que ha ido pasando por diferentes propuestas xMOOC, cMOOC y ahora sMOOC, cuya única finalidad es perfilar los métodos de aprendizaje y proyectos didácticos teniendo como meta la construcción colectiva del conocimiento teniendo como interprete único, la ciudadanía.

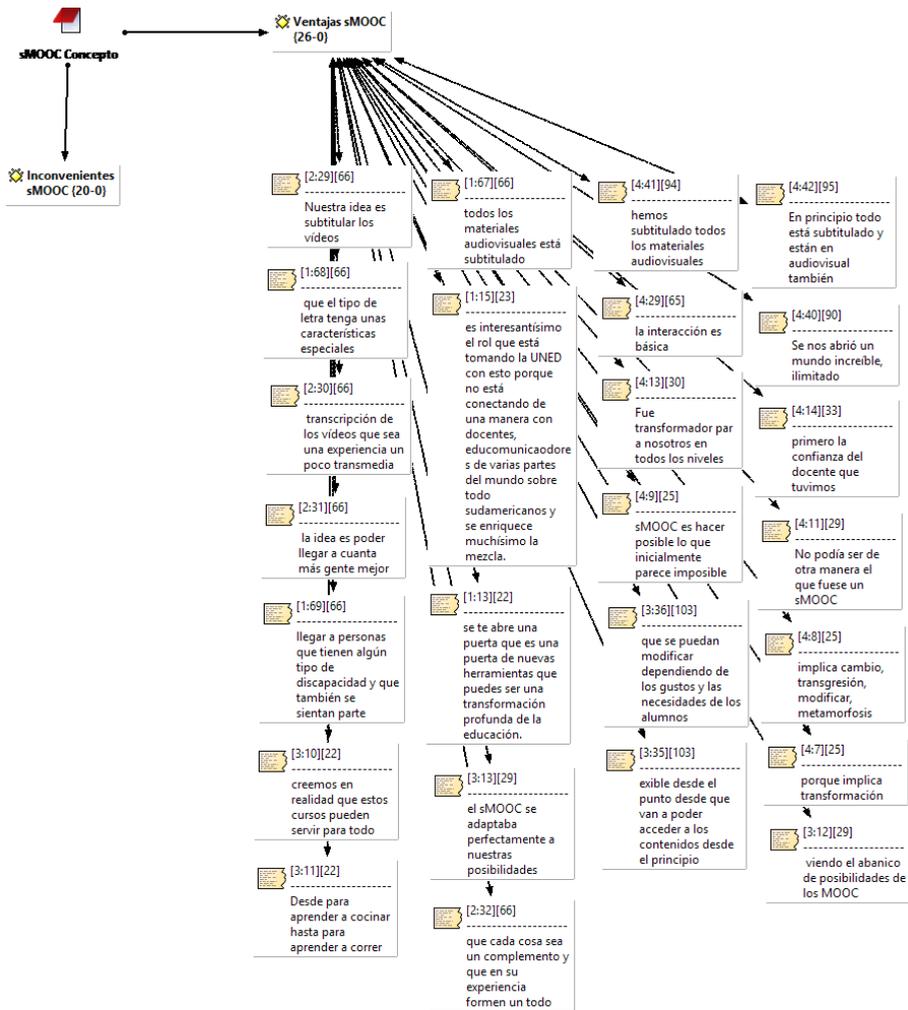


Gráfico V. sMOOC Concepto: ventajas.

Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

El estudio realizado y presentado en este artículo ha dejado al descubierto también cómo el modelo sMOOC va asentándose desde esta premisa. A pesar de las dificultades que puedan sostener las plataformas digitales de formación, al no responder con unas herramientas comunicativas que favorezcan plenamente la interacción de la comunidad de práctica generada en torno al sMOOC; aún a pesar también de que estos cursos no presenten un planteamiento pedagógico que integre todas las propuestas que favorezcan la coautoría; etc., presentamos la categoría de *ventajas*. Como se presenta en el *Gráfico V* los sujetos califican estos cursos como «una nueva puerta de nuevas herramientas que puede ser una transformación profunda de la educación» (Entrevista 1, 13/22) y unas que se definen en conceptos como «interacción» (Entrevista 4, 29/65), «transformación» (Entrevista 4, 7/25), «transgresión, metamorfosis» (Entrevista 4, 8/25), repercutiendo en las usuarias y usuarios de estos cursos al valorarlo como «transformador para nosotros en todos los niveles» (Entrevista 4, 13/30). Se afianza de forma clara el propósito de estos cursos, que es llegar a «a cuanta más gente mejor» (Entrevista 2,31/66) sobre todo, «a las personas que tienen algún tipo de discapacidad» (Entrevista 1, 69/66) al presentar «todos los materiales subtítulos» (Entrevista 1, 67/66). Se afianza también la finalidad del Proyecto Europeo ECO de facilitar el acceso a estos contenidos a personas en las que hasta ahora no habían pensado las propuestas xMOOC y cMOOC, a pesar que esta última ha motivado la interacción y la conectividad como señalan también otros estudios (Gil, 2015). Esta apertura hacia la ciudadanía no se significa por tanto sólo en el carácter masivo y abierto, se manifiesta también como la posibilidad que ofrece al alumnado con discapacidad de acceso a la formación. En esta línea han tenido que crear sus cursos el alumnado, teniendo presente «que puedan servir a todo el mundo» (Entrevista 3, 10/22) como requisito fundamental que exigía la plataforma de MOOC.

Partiendo de estos resultados, debemos tener presente que, según se manifiesta en la muestra, sí que hay un proyecto que se analiza con esperanza de cambio y que pronostica, a muy corto plazo, una innovación considerable en la formación *online*. Este cambio se ha podido observar desde el alumnado del máster quienes, gracias al proceso formativo que han recibido, se han lanzado a la creación de sus propios sMOOC, teniendo como base en sus planteamientos comunicativos y pedagógicos, el empoderamiento del alumnado. Desde esta perspectiva, nuestro análisis ha versado teniendo como categorías, dentro de la macrocategoría *sMOOC empoderamiento del alumnado* señalado en el *Gráfico VI*, los aspectos relativos a los *factores formativos* y a los *factores motivadores*.

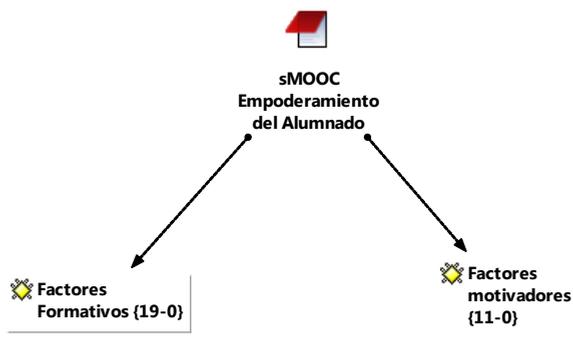


Gráfico VI. sMOOC Empoderamiento del alumnado.

Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

Referido a los factores motivadores recogidos en el *Gráfico VII*, hemos podido observar cómo existen una serie de condicionantes que empujan a las personas a integrarse en estas comunidades virtuales de aprendizaje que se están generando desde los MOOC. La «inquietud» (Entrevista 1, 6/9) se desprende entre el alumnado provocada por el máster de «Redes Sociales y Aprendizaje Digital», que opta por realizar este tipo de formación en base a que las temáticas se presentan como un aspecto más interesante para ellas y ellos. Un planteamiento formativo que exterioriza una gran motivación en el alumnado colmado de «intereses, motivaciones, expectativas» (Entrevista 4, 50/55) para ellos, que tiene como propósito fundamental la «transformación profunda de la educación» (Entrevista 1, 80/22) que se intenta proyectar en una realidad líquida, «un mundo increíble, ilimitado» (Entrevista 4, 53/90) buscando, desde la formación de la ciudadanía, una «transformación social» (Entrevista 1, 83/30). Estos factores motivadores que se exhiben en la muestra manifiestan que, a través de los sMOOC, el alumnado adquiere de forma gratuita y abierta una formación que repercute, sin lugar a dudas, en la mejora de la educación a través de la actualización de los docentes; éstos, como agentes del cambio social, miran hacia estos espacios como lugares donde poder unirse, a través de los gustos y expectativas, y plantear la innovación en las prácticas educativas a través de la «gente que nos acercamos a esto» (Entrevista 1, 88/62). Gracias al «abanico de posibilidades de los MOOC» (Entrevista 3, 40/29) puedes estar en «contacto con la gente con tus mismos intereses» (Entrevista 2, 44/20) creando, desde las comunidades virtuales de aprendizaje, una proyección que repercute en la capa social, estableciendo campos de práctica hacia el cambio educativo.

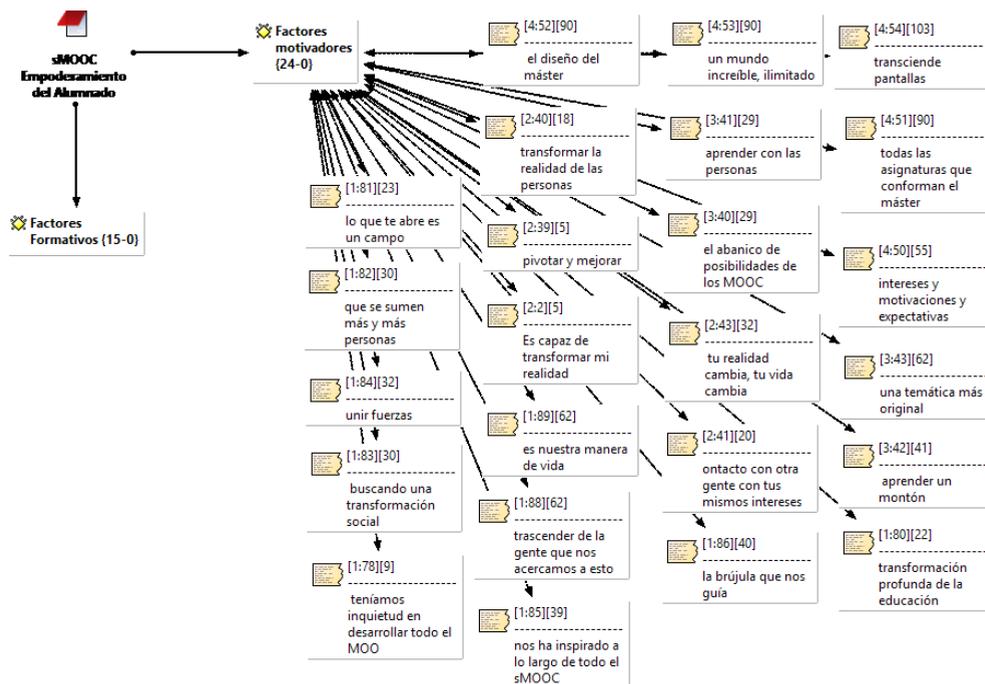


Gráfico VII. sMOOC Empoderamiento del alumnado: factores motivadores.

Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

El proceso formativo que han vivido con anterioridad a través de las distintas asignaturas que se presentan en el máster indicado (Entrevista 1, 4/9), del trabajo final (cuya propuesta era la realización de su propio sMOOC) y las destrezas adquiridas por *sMOOC paso a paso* de ECO, se ha consolidado como aspecto motivador que ha repercutido, sin ninguna duda, al empoderamiento del alumnado sobre estos espacios que se guiaban, según recoge la muestra, por «la filosofía del hazlo tú mismo» (Entrevista 1, 19/39), según recoge el *Gráfico VIII*. Este empoderamiento repercute en la capa social, según consta en el análisis, por medio de la formación que se ha recibido en el plan de estudios del máster, un canal comunicativo cuya finalidad es «expandir y de seguir formando red» (Entrevista 1, 21/44). El máster indicado utilizaba un tipo de metodología propia de la educomunicación, que es reconocido por la muestra, dejando claramente indicado que «es un honor el haber participado y haber tenido esta calidad que hay en este máster» (Entrevista 1, 30/62); fomentando un modelo comunicativo y pedagógico en base a una educación llevada a la acción (Freire, 1970). Este desafío educativo activista, es entendido desde una «relación docente-participante pero es tan horizontal que al menos mi apreciación es que nosotros lo hemos adoptado» (Entrevista 1, 29/62) donde la finalidad es «transformar, liberar y crear» (Entrevista 1, 24/49). Las personas entrevistadas, precisaban que en la asignatura «trabajo fin de máster» se propuso un planteamiento para que, en base a un análisis e investigación de otros MOOC, pudieran ver las ventajas e inconvenientes de los mismos de cara a la creación de un curso sMOOC, «comenzamos haciendo investigación [...] ver cómo estaban desarrollados los otros MOOC» (Entrevista 3, 8/22). Esta propuesta ha sido valorada muy positivamente como experiencia previa en la creación del propio sMOOC descubriendo una realidad «muy diferente pero tremendamente necesaria e innovadora» (Entrevista 1 30/62), que se ha ido desarrollando a lo largo de la asignatura donde, al final del proceso en el que «vas viendo que los conceptos educativos y lo que queríamos desarrollar como trabajo fin de máster era un sMOOC» (Entrevista 1, 7/13).

La muestra ha dejado entrever también cómo la participación de diferentes personas con cualidades y perfiles diversos, enriquece la creación de estos escenarios de formación. La organización de este alumnado con diversos lugares de residencia, con experiencias laborales y procesos formativos desiguales, con facultades y destrezas digitales singulares, etc. potencia que todos los carismas que estas personas poseen, se pongan de acuerdo a la realización de un sMOOC con gran potencial. Estos cursos, que se han visto enriquecidos por la aportación de tanta diversidad de pensamiento, se benefician también de la aportación de «expertos internacionales» (Entrevista 1, 37/32), que consolidan las bases formativas de calidad en las estos sMOOC que parten de la iniciativa del alumnado para convertirse en «profesores entre todos» (Entrevista 3, 2/5).

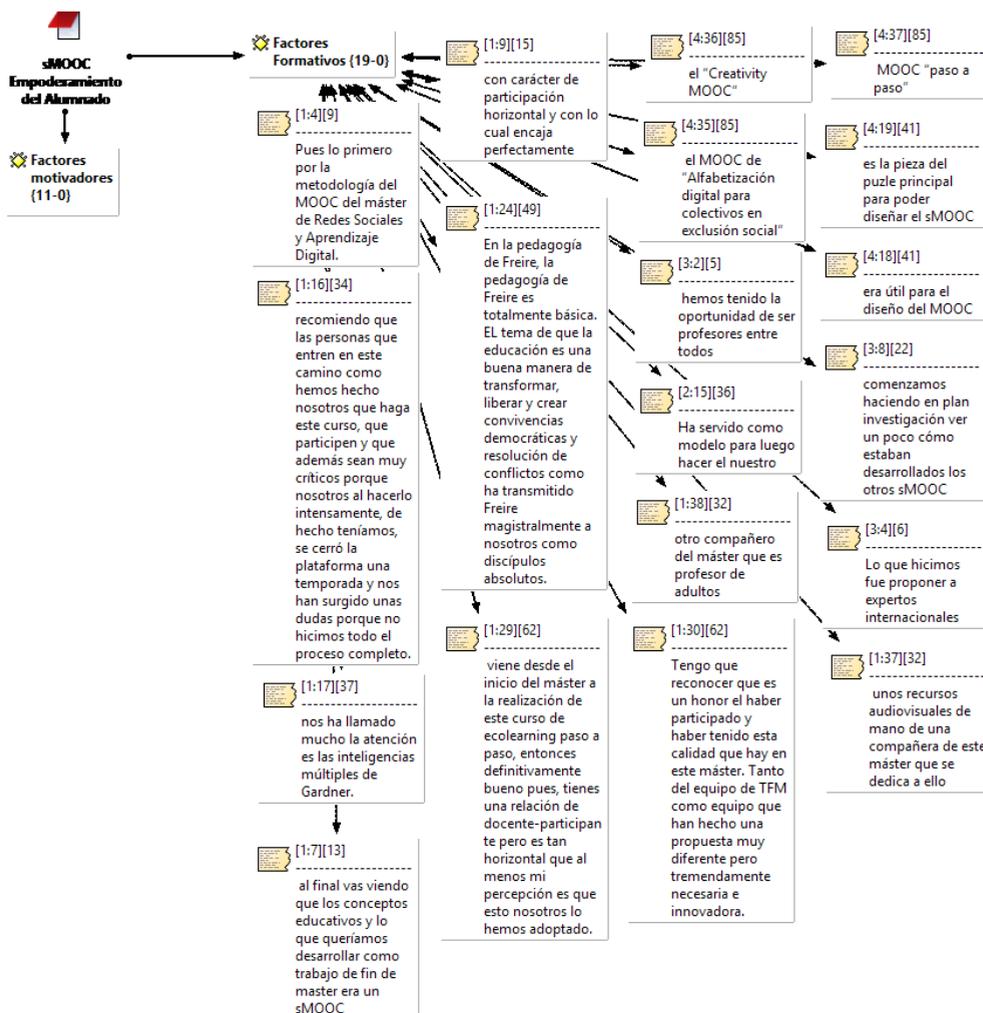


Gráfico VIII. sMOOC Empoderamiento del alumnado: factores formativos.

Fuente: elaboración propia con programa Atlas.ti.

#### 4. Discusión

Los sMOOC se proyectan desde el Proyecto Europeo ECO con la finalidad de consolidar el empoderamiento del alumnado en este nuevo modelo formativo masivo, abierto y *online*. Estos cursos siguen presentando dificultades a nivel tecnológico debido a la falta de interés por las distintas empresas para crear o perfeccionar las herramientas comunicativas de estas plataformas; por este motivo, se debe fomentar mayor interés en la potencialización de estos espacios con un interface más amigable, característico de las redes sociales donde, cada día, interactúan millones de usuarios y usuarios de Internet.

La propuesta de empoderamiento del alumnado que se publicita desde el Proyecto Europeo ECO a través de la creación de su propio sMOOC dentro de la misma plataforma, presenta también otros inconvenientes cuando quiere hacerse realidad. Por una parte, las personas que han optado por crear su propio sMOOC han sufrido las dificultades que entraña la plataforma, provocando en ocasiones el rechazo a su realización o el desánimo por su creación. En la presentación de los contenidos de los sMOOC el alumnado que ha pasado a ser *eteacher*, tiene dificultades para conseguir personas con reconocimiento académico, que consoliden la calidad formativa de los cursos. Estas dificultades no vienen ocasionadas porque los organizadores desconozcan a determinados sujetos expertos en un ámbito concreto, sino que éstos no entienden este tipo de cursos, desconociendo a qué va destinada su colaboración; unas veces llevados por el credencialismo, otras por la falta de interés por compartir el conocimiento sin un reconocimiento posterior. Esta colaboración también presenta obstáculos debido a la masividad de los MOOC, al tener la peculiaridad de englobar diferentes pensamientos y formas de entender los planteamientos académicos. Por este motivo, el grupo de *eteacher* que se ha potencializado desde el Proyecto Europeo ECO, considera necesario un replanteamiento de la certificación con créditos oficiales de sus propios cursos demostrando, desde la institución propulsora de mismo, un verdadero reconocimiento del empoderamiento del alumnado de forma oficial.

El modelo sMOOC, donde el alumnado se convierte en protagonista de sus propios cursos, manifiesta una serie de ventajas al ser una puerta abierta a la transformación profunda de la educación y, desde ahí, a la modificación de la sociedad. Y este cambio se ha demostrado en la oportunidad que desde ECO se ha brindado a las personas con discapacidad, ofreciendo la posibilidad de cursar esta formación, gracias al control sobre accesibilidad que se ha exigido; y obsequiando la plataforma para la creación de otros sMOOC también por el alumnado con discapacidad, pero siempre en esta línea, velando porque se cumplan los mínimos criterios de accesibilidad.

Debemos considerar también cómo existen una serie de factores que pueden favorecer o no el interés por lanzarse a este proyecto formativo sMOOC. En primer lugar, el interés y la inquietud por la formación y por compartir el conocimiento a través de la creación de cursos, creando un itinerario de múltiples entradas y salidas que consolidan la construcción colectiva del conocimiento; un abanico de posibilidades que se planifican desde las comunidades virtuales de aprendizaje creadas en torno al curso, hacia los campos de práctica que repercuten en la capa social. En segundo lugar, queda patente que una buena formación previa que tienen las alumnas y alumnos de sMOOC, en este caso desde el máster y el curso *sMOOC paso a paso*, repercute considerablemente en la motivación por realizar sus cursos y en el aprovechamiento de los contenidos para su propia especialización. Observamos que los planes de estudio que se programan desde distintas instituciones y universidades favorecen la innovación en el ámbito educativo; se desprende el interés también desde estas propuestas, por la formación, masiva, abierta y en línea, además de la motivación por compartir la formación que han recibido a través de la plataforma ECO. En esta perspectiva resaltamos que la vivencia que se ha palpado en los escenarios formales de educación presencial, a distancia y en línea, se tiende a reproducir cuando el alumnado toma el poder para producir su propio sMOOC desde el rol de *eteache*

## 5. Conclusión

Esta investigación nos ha permitido constatar que el haber vivido como alumnado en un espacio propio de una enseñanza reglada y una metodología característica de la educomunicación, ha llevado al *eteacher* a crear, dentro de estos paradigmas pedagógicos, propuestas interactivas y participativas, basadas en una comunicación horizontal y bidireccional dentro de sus propios sMOOC. Esta propuesta ha sido valorada muy positivamente como experiencia previa en la creación del propio sMOOC, descubriendo una experiencia muy diferente pero tremendamente necesaria e innovadora, que se ha ido desarrollando a lo largo de todo un trabajo donde, al final del proceso el empoderamiento del alumnado es una realidad.

En base a este estudio queda claro que los desafíos más importantes a los que se enfrentan las instituciones universitarias, por la proyección de los espacios de formación sMOOC, derivan de las innovaciones disruptivas que éstos llevan consigo, otorgando un protagonismo vital al alumnado. Dichos desafíos ocasionan cambios en los roles y paradigmas tradicionales y en la consideración del docente como principio y fin del proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva se desprende la necesidad de consolidar un modelo comunicativo alternativo que se asiente sobre estructuras que horizontales y bidireccionales, fomentando la coautoría del aprendizaje que haga realidad lo que la revolución copernicana trajo consigo. A este reto de empoderar al alumnado se añaden vías de investigación en el ámbito de los sMOOC, como es el estudio y desarrollo de plataformas de formación que ayuden a convertir los escenarios digitales en espacios más educomunicativos, haciendo realidad la participación de la ciudadanía, su formación y, como consecuencia, la mejora de la capa social en la que está inmersa.

Ante esta nueva realidad sMOOC, nuestros planteamientos se proyectan como hipótesis que tendrán una respuesta en los próximos años. Actualmente, estamos siendo testigos de unas nuevas corrientes pedagógicas en las metodologías activas que, sin lugar a dudas, tendrán que empapar estos cursos; por tanto, si favorecen el protagonismo del alumnado, debemos seguir apostando por este planteamiento formativo. En cambio, si seguimos asentándonos en los estándares conductistas, se convertirán de nuevo en un soporte más, en un negocio, en un propuesto formativo de control y asentamiento de la enseñanza tradicional.

## 4. Referencias bibliográficas

- Barab, S. Y Duffy, T.M. (2000). From practice fields to communities of practice. In Jonassen & Land.: *Theoretical Foundations of Learning Environments*, 25-55. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Callejo, J. Y Viedma, A. (2009). *Proyectos y estrategias de Investigación Social: la perspectiva de la intervención*. Madrid: McGrawHill.
- Castaño Garrido, C., Maiz Olazabalaga, I. & Gara Y Ruiz, U. (2014). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC. *Revista Complutense de Educación*, 26, 119-139. DOI: 10.5209/rev\_RCED.2015.v26.46328
- Downes, S. (2013). *Mooc- The resurgence is community in online learning*. Recuperado de: <http://goo.gl/1gpk3y>.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI de España. Editores S.A.

- Gil Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, O. y García López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista complutense de educación*, 27 (1), 53-73. DOI: 10.5209/rev\_RCED.2016.v27.n1.45071
- Gil Quintana, J. (2015). MOOC «Innovación Educativa y desarrollo profesional. Posibilidades y límites de las TIC». Una experiencia desde la educomunicación en el Proyecto europeo ECO. *Qualitative Research in Education*, 4(3), 299-328. DOI:10.17583/qre.2015.1518.
- Hernández Sampieri, R. Y Mendoza, C.P. (2008). El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto. *6º Congreso de Investigación*. Villahermosa, Tabasco, México
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos, Editorial del Hombre.
- Mas-Torelló, O. (2016). La influencia de la experiencia en las competencias investigadoras del profesorado universitario. *Revista Complutense de Educación*, 27 (1), 13-14. DOI: 10.5209/rev\_RCED.2016.v27.n1.44706.
- Meirieu, P. (2003). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Alertes S.A.
- Montero, M. (2003). El fortalecimiento en la comunidad. En Montero: *Teoría y práctica de la psicología social comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Recuperado de: <http://goo.gl/xWu5Ic>.
- Osuna, S., y Camarero, L. (2016). The ECO European Project: A New MOOC Dimension Based on an Intercreativity Environment. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15, 117-125. Recuperado de: <http://goo.gl/KvPOOR>.
- Osuna, S. (2010). Interactuantes e interactuados en la Web 2.0. En Aparici: *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex*. London: Anrep. Oxford University Press.
- Ranciére J. (2002). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Raposo-Rivas, M. Martínez-Figueira, E. y Sarmiento, J.A. (2014). Un estudio sobre los componentes pedagógicos de los cursos online masivos. *Revista Científica de Comunicación y Educación: Comunicar*, 44 (12), 27-35. DOI: 10.3916/C44-2015-03.
- Ruiz, J.I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto: Universidad de Deusto.
- San Saturnino, N. Y Goicoechea, J.J. (2013). Liderazgo transformacional, empoderamiento y aprendizaje: un estudio en Ciclos Formativos de Grado Superior. *Revista de Educación*, 362. Septiembre-diciembre, 594-622. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-362-243
- Siemens, G. et al. (2012). How this course works. *Learning analytics and knowledge: lak12*. Recuperado de: <http://goo.gl/h1j7ny>.
- Skyner, B.F. (1975). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.
- Torres, A. (2008). La reflexión, la contestación, la proposición y la acción como espacios indispensables en el contexto áulico. *Educere*, 12, 697-705.
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10 (1).
- Vázquez Cano, E. y López-Meneses, E. (2014). Los MOOC y la educación superior: la expansión del conocimiento. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (1). Recuperado de: <http://goo.gl/6gUgnl>.
- Wodak, R. (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. En Wodak, R., & Meyer, M.: *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.