

ANÁLISIS DEL NIVEL DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO DENTRO DE UN CURSO SPOC EN UNA ASIGNATURA DE GRADO.

Analysis of self-regulated learning level within a SPOC course in a subject of degree.

Arantzazu López de la Serna. Universidad del País Vasco (España).

Eneko Tejada Garitano. Universidad del País Vasco (España).

Contacto: arantzazu.lopez@ehu.eus

Fecha recepción: 24/05/2019 - Fecha aceptación: 09/10/2019

RESUMEN

Los cursos SPOC (del inglés Small Private Online Course) son cursos de formación a distancia con una metodología participativa y colaborativa, que están destinados a grupos reducidos de estudiantes de perfil bien definido. El objetivo principal de esta investigación es conocer el nivel de aprendizaje autorregulado del alumnado dentro de un curso SPOC insertado en una asignatura de Grado. Para ello se han tenido en cuenta el nivel de motivación y las estrategias de aprendizaje utilizadas por el alumnado a la hora de realizar un curso SPOC. La autorregulación en educación es un proceso fundamental que facilita en los y las estudiantes una evolución de sus habilidades mentales en habilidades académicas. La combinación de la enseñanza virtual y la enseñanza presencial es un recurso efectivo para la comunidad universitaria, pero requiere cambios en la forma de trabajar tanto por el alumnado como por el profesorado. El uso del "blended learning" implica una forma de trabajo diferente donde la autorregulación y el trabajo autónomo son ejes fundamentales. Para la realización de este estudio se ha recurrido a la utilización del test CMEA, obteniéndose puntuaciones altas en los niveles de motivación y aprendizaje autorregulado. Se concluye que las nuevas metodologías colaborativas, como son los cursos SPOC, favorecen el trabajo autónomo del alumnado ayudando al desarrollo de una experiencia de aprendizaje positiva y motivadora dentro del contexto universitario.

PALABRAS CLAVE

MOOC, SPOC, Aprendizaje Autorregulado, Motivación, Enseñanza Superior.

ABSTRACT

The objective of this article is to describe and analyse a pedagogical model, called SIRECA (Spanish The SPOC (Small Private Online Course) courses are distance learning courses with a participatory and collaborative methodology, which are aimed at small groups of students with a well-defined profile. The main objective of this research is to know the level of self-regulated learning of students in an SPOC course inserted in a subject of Degree. For this, the level of motivation and learning strategies used by students when taking an SPOC course have been taken into account. Self-regulation in education is a fundamental process that facilitates in the students an evolution of their mental abilities in academic skills. The combination of virtual teaching and face-to-face teaching is an effective resource for the university community, but requires changes in the way of working both for the students and for the teaching staff. The use of "blended learning" implies a different way of working where self-regulation and autonomous work are fundamental axes. For the realization of this study, the use of the CMEA test was used, obtaining high scores in the levels of motivation and self-regulated learning. It is concluded that the new collaborative methodologies, such as the SPOC courses, favor the autonomous work of the students helping to develop a positive and motivating learning experience within the university context.

KEYWORDS

MOOC, SPOC, Self-regulated learning, Motivation, Higher education.

1. INTRODUCCIÓN

El uso en la Enseñanza Superior de los llamados cursos MOOC ha ido tomando auge en estos últimos años, y son muchos los docentes que se plantean su utilización dentro del aula como un nuevo recurso a utilizar y en sus asignaturas de grado. A través de la inserción de la educación virtual dentro del contexto del aula se pretende reforzar el trabajo del profesor y a su vez favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cursos MOOC nacen de la llamada concepción conectivista, donde la creación del conocimiento se basa en el establecimiento de conexiones a través de la creación de redes (Siemens, 2004). En estas redes es muy importante disponer de unas buenas estrategias de aprendizaje, que hacen que el proceso de enseñanza se desarrolle de manera adecuada. Cada vez son más los docentes de diferentes universidades del mundo que utilizan los cursos MOOC en sus diferentes variedades. Castaño y Cabero (2013: 45) señalan cuales son las características principales de estos cursos:

“Es un recurso educativo que tiene cierta semejanza con una clase, con un aula. Con fechas de comienzo y finalización. Cuenta con mecanismos de evaluación. Es online. De uso gratuito. Es abierto a través de la web, y no tiene criterios de admisión. Permite la participación interactiva a gran escala de cientos de estudiantes.”

Son cursos que aportan materiales de manera gratuita y de gran calidad que se realizan con un número importante de alumnos/as, donde se promueven diferentes tipos de evaluación y en ocasiones incluso se genera un documento de acreditación de cómo se ha realizado. Desde el nacimiento de los primeros MOOC se han ido produciendo una serie de cambios que han ido modificando la estructura, composición y forma de trabajar dentro de ellos, ajustándose en muchas ocasiones a las plataformas en las que se insertan. Los MOOC en su corto período de desarrollo han experimentado una división que distingue a los xMOOC de los cMOOC (Daniel, 2012) (véase Tabla 1).

Tabla 1: Comparativa xMOOC vs cMOOC.

	xMOOC	cMOOC
Objetivo que persiguen	Transmitir de manera masiva y estructurada contenidos educativos. Llegar a nuevos segmentos geográficos y sociales. Experimentar nuevos formatos o temáticas fuera del entorno universitario tradicional. Permitir el acceso gratuito a contenidos de calidad	Favorecer la conexión y la colaboración entre los participantes del curso. Establecer parámetros para colaboraciones futuras para el desarrollo del propio curso (el curso no tiene estructura definida). Destinado a sectores «nicho».
¿Qué teoría o inspiración pedagógica utilizan?	Instruccionista, enfocada a la transmisión de conocimientos desde el docente al alumno/a	Conectivismo, el proceso de aprendizaje se obtiene del proceso interactivo y colaborativo del alumno, sus pares y el instructor.

Martí (2012) y Scopeo (2013), amplían esta división con un modelo que se podría considerar como híbrido de los dos anteriores, y que tiende a apoyarse en la realización de tareas por parte del estudiante. Concretamente Martí (2012), enuncia tres grandes tipos de MOOC basados en diferentes aspectos como son: contenidos, aprendizaje distribuido en red y las tareas. Clark (2013) hace referencia a la existencia de ocho tipos de MOOC (véase Tabla 2) aportando aún más variedad a esta nueva metodología de enseñanza.

Tabla 2: Tipos de MOOC.

Fuente: Donal Clark (2013). MOOC: taxonomy of 8 types of MOOC.

TIPO DE MOOC	CARACTERÍSTICAS
transferMOOC	Se trata de trasladar cursos existentes on line en un formato MOOC dentro de una plataforma.
madeMOOC	Se basan en potenciar la tareas para que los estudiantes desarrollen en equipo, a través del trabajo entre iguales, coevaluación, colaboración etc.

TIPO DE MOOC	CARACTERÍSTICAS
synchMOOC	Establecen fechas de comienzo y de finalización que deben respetarse a la hora de desarrollar las tareas.
asynchMOOC	Sin plazos para su desarrollo el grado de flexibilidad es muy elevado de forma que todo se puede hacer en cualquier momento y en cualquier lugar pero sin limitaciones.
adaptiveMOOC	Se centran en experiencias personalizadas de aprendizaje, para ello se utilizan algoritmos adaptativos para recoger los datos del curso. La evaluación suele ser dinámica.
groupMOOC	Se crean en el curso grupos específicos de forma que durante todo el curso se trabaja a través del grupo y aparece la figura del mentor que se encarga de puntuar.
connectivistMOOC	Se realizan conexiones entre los participantes y esto es en lo que se basan en la colaboración que se desarrolla entre los participantes.
miniMOOC	Tienden a reducir el tiempo de duración y con esto disminuyen también los contenidos, con la idea de que no ocurra como en determinados MOOC que el alumnado al durar tanto tiende a dejarlo.

De toda esta corriente de los cursos MOOC, han ido surgiendo nuevas variedades, una de ellas son los cursos LOOC (Little Open Online Course), que Kolowich (2012) los define como pequeños cursos MOOC con menos de unos cientos de estudiantes. Otra variedad son los denominados cursos SPOC. Rivard (2013) define los SPOC “Small Private Online Course”, como cursos con pocos estudiantes que son de carácter semiprivado. Los SPOC, son cursos de formación a distancia que se basan en el acceso al conocimiento de forma on-line y con una metodología participativa y colaborativa, características que comparten con los MOOC, aunque en este caso, los SPOC están destinados a grupos reducidos

de estudiantes de perfil bien definido, y no tienen por qué ser gratuitos, sino que pueden tener costes de matrícula asociados. MacVie, (2013) señala que un “Small Private Online Course”, se diferencia de un MOOC principalmente porque no es abierto, es decir, cualquier persona no puede realizarlo ya que se necesitan unos requisitos específicos para poder participar en él. Aun así, también utiliza las siglas SPOC para hacer referencia a “Self Pace Online Course” esto son un tipo determinado de cursos que siempre están disponibles, de forma que cualquier persona en cualquier momento y en cualquier lugar puede comenzar a realizarlos, marcándose sus propias pautas y ritmos. (MacVie, 2013). Estas siglas dan mucho de sí y podemos hablar de una tercera variante SPOC que serían los “Small Private Open Courses”. En este caso nos encontramos con que el término Open, hace referencia, por un lado, a que cualquier persona puede acceder en cualquier momento y lugar a los materiales que son ofrecidos bajo una licencia que lo permite. Pero también este tipo de cursos, se abren periódicamente a pequeños grupos con los que los creadores del curso y sus contenidos interactúan directamente con los participantes. Son cursos donde el profesorado se percibe como algo más cercano y directo (MacVie, 2013). Sin embargo, todas las variantes SPOC tienen en común que permiten desarrollar estrategias didácticas a través de la tecnología realizando una intervención diferente dentro del aula (Gómez y María, 2017). Así pues, nos encontramos en un momento en que la innovación en las prácticas educativas es positiva y es importante poder validar sus resultados (Gómez y otros, 2017). La investigación sobre los MOOC y sus diferentes variedades es un campo que manifiesta limitaciones importantes para los investigadores ya que es complicado poder acceder a determinado tipo de plataformas, de forma que los estudios cuantitativos y cualitativos son escasos (Aguaded et al., 2016). Pero esto también ha favorecido que se creen cursos de metodología similar, pero que se han ido adaptando de alguna forma al alumnado a quien va dirigida la formación. Por lo tanto,

la investigación sobre MOOC parece que cada vez está más encaminada hacia los denominados híbridos valorando tanto sus aspectos tecnológicos como pedagógicos (Castaño et al., 2017). La importancia de la inserción dentro de la oferta académica del uso de cursos de estas características supone un cambio en la diversidad, calidad y contenidos para el alumnado que lo realiza (Acosta y Jimenez, 2019). Es en este escenario donde se plantea este estudio, ya que la innovación dentro de la educación es fundamental para generar nuevas experiencias educativas en las que se incorporen metodologías innovadoras que favorezcan el desarrollo del aprendizaje.

2. LA IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN LOS CURSOS SPOC

Cuando trabajamos en un contexto virtual nos encontramos en un espacio de características diferentes a un aula presencial, por lo que necesitamos desarrollar estrategias de aprendizaje adecuadas. Los cursos SPOC son cursos de formación a distancia que se basan en el acceso al conocimiento de forma online y con una metodología participativa y colaborativa, características que comparten con los MOOC, aunque en este caso, los SPOC están destinados a grupos reducidos de estudiantes. En estos cursos el estudiante debe asumir un papel más activo tanto en la búsqueda de información como en la elaboración y desarrollo del trabajo que debe realizar. El nivel de capacidad de trabajo autónomo relacionado con la activación de la autorregulación y a su vez con la motivación, son partes indispensables del proceso de enseñanza. La autorregulación es una cadena, que se va forjando poco a poco de forma autónoma y disciplinada, debemos asociarla a la organización y planeación de nuestros objetivos. El ver que es lo que quiero lograr, el medir cada paso, cada acción, y tomar las correcciones necesarias para el esfuerzo personal, todo esto refuerza de forma significativa el aprendizaje. Steffens (2006) señala que una experiencia de aprendizaje basada en contextos virtuales, donde el alumnado recibe una serie de materiales y

a través del trabajo autónomo realizado por el alumno/a, estimulará el aprendizaje autorregulado. La capacidad que tenga el alumno/a para gestionar y regular su propio aprendizaje, repercute claramente sobre los resultados de enseñanza que obtenga y sobre la calidad de los mismos. De ahí que la teoría del aprendizaje autorregulado esté despertando un fuerte interés en los últimos tiempos, ya que cada vez son más los docentes que utilizan nuevas metodologías de estas características que se utilizan dentro de las universidades, como un recurso más a las clases presenciales. Uno de los autores que más ha insistido en destacar la importancia del aprendizaje autorregulado ha sido Zimmerman, que lo entiende como “aque- llos procesos de autogobierno y autocreencias que facilitan a los estudiantes transformar sus habilidades mentales en habilidades de desempeño académico” (Zimmerman, 2008). El aprendizaje autorregulado está íntimamente relacionado con aspectos, como son la metacognición, la motivación intrínseca, y la acción y planificación estratégica movilizadas por la persona. Es un facilitador en la descripción de la manera en cómo, los estudiantes se acercan a los problemas, aplican estrategias, monitorean su desempeño e interpretan los resultados de sus esfuerzos; y ello implica la movilización de aspectos cognitivos, afectivos y motivacionales. Esto implica que el alumnado debe adoptar una serie de medidas para promover conductas de autorregulación como: autoinstrucciones, autosupervisión, autorreforzamiento y control del estímulo (Ormrod, 2005). Todo este proceso permite al estudiante adoptar una posición más activa, participativa y crítica en su manejo, lo que repercutirá en la creación de entornos mediados más significativos para el aprendizaje. Los alumnos/as autorregulados son conscientes de la relación entre el proceso de autorregulación y el éxito académico. Así, a la hora de enfrentarse a diferentes tareas de aprendizaje tienen clara la relevancia de su actividad e implicación personal para poder llevarlas a buen puerto, demostrando capacidad para definir sus propios objetivos; es decir, tienen conciencia de su papel como

“agentes” de su propio proceso de aprendizaje, tanto a lo largo de éste como de cara a los productos finales. El alumnado autorregulado conoce cuáles son sus capacidades y conocimientos, así como lo que deber hacer para conseguir estrategias que a ellos les pueden servir para desarrollar su proceso de aprendizaje. Este tipo de estudiantes, son capaces de ajustar su conducta a las tareas o actividades de aprendizaje que se les proponen, monitorizando esta conducta por medio de la retroalimentación continúa de su pensamiento. Son conscientes de sus emociones, mostrándose capaces de controlar las emociones negativas de manera que les perjudiquen lo menos posible cuando realizan las tareas. El alumnado autorregulado, desarrolla su aprendizaje a través de la puesta en práctica de una serie de estrategias de aprendizaje de todo tipo (cognitivas, metacognitivas, motivacionales y de apoyo) a las que conceden gran importancia, no sólo eso, sino que tienen conciencia de las relaciones entre sus estrategias autorreguladoras y los objetivos de aprendizaje, supervisando la eficacia de sus hábitos y estrategias de aprendizaje cambiando si lo estima necesario, una estrategia por otra que consideren más eficaz, o reestructurando el ambiente físico o social para la consecución de los fines perseguidos, demostrando así iniciativa personal y perseverancia en la tarea. Diferentes estudios realizados (Brady, 2005; Honkimäki, Tynjälä y Valkonen, 2004; Paolini y Rinaudo, 2009; Rosário et al., 2007) manifiestan que el aprendizaje autorregulado favorece el rendimiento y aprendizaje siendo necesario para la competencia básica “aprender a aprender”. Una de las características que distinguen los contextos virtuales es la experiencia de autonomía del estudiante. De Carvalho et al., (2019) analizan el nivel de satisfacción del alumnado en un contexto virtual y los valores que presentan en su estudio son altos, reforzándose las características que acompañan a un contexto de estas características. En un contexto virtual y en este caso un SPOC se eliminan las limitaciones de tiempo, espacio y materiales físicos y, en gran medida, el estudiante debe controlar estas variables referidas al

qué, cómo y cuándo estudiar por sí mismo (Banard et al., 2009). El aprendizaje en un contexto virtual se caracteriza por el margen de autonomía que deja al estudiante, entonces la autorregulación se transforma en un factor crítico para el éxito en ese tipo de entornos. En tal sentido, son diversos los autores que coinciden en sostener que, si las habilidades para regular el propio aprendizaje son importantes en un ambiente de aprendizaje tradicional, juegan un rol aún más significativo en contextos virtuales (Banard et al., 2009; Chiecher, 2010; Nemi et al., 2003). Debemos destacar, que ser un alumno/a exitoso en los contextos virtuales requiere estar altamente motivado y ser un estudiante autorregulado (Artino y Stephens, 2009). Por lo tanto, es necesario analizar y valorar el nivel de aprendizaje autorregulado de los estudiantes de un curso SPOC ya que nos aportará información de la experiencia de aprendizaje vivida. Todo ello dentro de la denominada enseñanza híbrida, en la que el alumnado debe mostrarse activo en su aprendizaje y adquirir competencias y capacidades que les permiten avanzar en su desarrollo educativo (López et al., 2018).

3. OBJETIVO E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo principal de esta investigación es conocer el nivel de aprendizaje autorregulado del alumnado dentro de un curso SPOC insertado en una asignatura de Grado.

Objetivos específicos

1. Conocer el nivel de motivación de la muestra.
2. Conocer las estrategias de aprendizaje de la muestra.

Hipótesis

Hipótesis 1, el nivel de motivación del alumnado en el curso SPOC es alto.

Hipótesis 2, en un curso SPOC se facilita el desarrollo estrategias de aprendizaje específicas que permiten al alumnado estar más activo en el proceso de aprendizaje.

4. MUESTRA DE ESTUDIO

La muestra está formada por un total de 288 alumnos y alumnas de los cuales el 76,9% eran mujeres y el 23,1% eran hombres, pertenecientes a la Escuela de Magisterio de Bilbao, en la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. El curso SPOC se realizó en el segundo curso de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria.

5. INSTRUMENTO UTILIZADO

Para realizar éste análisis se ha utilizado el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje, CMEA. Este es un instrumento de autoreporte que mide la orientación motivacional de los estudiantes y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje y de autorregulación metacognitiva y de contexto del aprendizaje. El Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA) (Ramírez, Bueno & Ortega, 2010) es un instrumento que fue traducido al español a partir del Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) (Pintrich, Smith, García, & McKeachie, 1991, 1993).

El CMEA está integrado por dos escalas: Escala de Motivación, que consta de 31 ítems que miden las metas y las creencias de valor, las creencias acerca de las habilidades para tener éxito, y la ansiedad ante los exámenes y Escala de Estrategias de Aprendizaje, que está compuesta por 31 ítems referidos al uso que hacen los estudiantes de diferentes estrategias cognitivas, metacognitivas y de contexto. Es decir, el CMEA está diseñado para medir la orientación motivacional de los estudiantes y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje para un curso en particular. En cuanto a la validez de constructo, se realizó un análisis factorial. Los seis factores de la escala de Motivación explicaron el 41.7 % de la varianza total y los nueve factores de la Escala de Estrategias de Aprendizaje el 43.8% en el caso de los estudiantes de bachillerato. Con la muestra de estudiantes universitarios, los seis factores de la Escala de Motivación, explicaron el 37.3% de la varianza total y los nueve factores de la Escala de

Estrategias de Aprendizaje el 31.9%. Los índices de Confiabilidad (Alpha de Cronbach) en el CMEA han sido .89 en la escala de motivación y .85 en la escala de estrategias de aprendizaje.

6. RESULTADOS

Los resultados obtenidos muestran que los niveles logrados en ambas escalas son altos, reflejando que la experiencia de enseñanza – aprendizaje dentro del contexto virtual ha sido muy positiva, manifestándose que el alumnado se siente capacitado para trabajar en este tipo de contextos on-line. El objetivo principal de esta investigación ha sido conocer el nivel de aprendizaje autorregulado del alumnado dentro de un curso SPOC insertado en una asignatura de Grado y a su vez conocer el nivel de motivación y de estrategias de aprendizaje (véase Tabla 3 y Tabla 4). Los datos revelan que el nivel de aprendizaje autorregulado ha sido elevado. Las hipótesis planteadas se dan por válidas en base a los datos obtenidos, ya que el nivel de motivación (véase Tabla 3) en el curso SPOC ha sido alto y el alumnado ha mostrado su capacidad de desarrollar estrategias de aprendizaje adecuadas que le han hecho ser parte más activa de su proceso de enseñanza – aprendizaje (véase Tabla 4). Se observa una valoración alta de todos los ítems de la escala de motivación (véase Tabla 3) con una puntuación de 4,23 en *ansiedad ante los exámenes* que es la puntuación más baja, frente a 5,54 de puntuación en *autoeficacia para el aprendizaje* que es la más alta. Afirmar que la fiabilidad arrojada por el cuestionario CMEA es muy buena y similar a la obtenida en estudios previos (Pintrich et al., 1991; Ramírez et al., 2013; Ramos-Díaz, Fernández-Berrocal y Extremera, 2007), lo que apoya su uso como instrumento fiable para la medición de la motivación y las estrategias de aprendizaje. Éstos datos revelan que el alumnado tiene unos juicios y creencias acerca de su habilidad para realizar con éxito la tarea académica positivos, pero a su vez siente ansiedad, es decir se preocupa por ello. En general, vemos que los alumnos/as expresan una valoración positiva/alta en

estrategias que están vinculadas a la motivación interna y auto-percepción. De esta forma se expresa que el alumnado se considera responsable de su aprendizaje por lo que les hace estar más activos en el proceso del mismo. Es importante destacar la puntuación del ítem, *valor de la tarea* 5,32, a través del cual el alumno/a presenta la importancia que da a lo que está realizando, realmente el curso fue importante para el alumnado, manifestando tener interés por el contenido del curso y valorando su utilidad.

Tabla 3. Resultados Escala de Motivación

	Media	D.T.
Orientación a metas intrínsecas	5,17	0,91
Orientación a metas extrínsecas	4,51	1,21
Valor de la tarea	5,32	0,96
Creencias de control	4,99	0,93
Autoeficacia para el aprendizaje	5,54	0,76
Ansiedad ante los exámenes	4,23	1,44

En los datos que hacen referencia a la escala de estrategias de aprendizaje (véase Tabla 4), vemos como las puntuaciones en todos los ítems han sido altas. Debemos destacar la obtenida en el ítem *repetición* con una media de 5,29, reflejando el uso que hace el estudiante de estrategias de repetición para ayudarse a recordar la información de una tarea académica. El ítem *regulación del esfuerzo*, obtiene una media de 5,09, reflejando la diligencia y esfuerzo para llevar al día las actividades y trabajos de las diferentes asignaturas y alcanzar metas establecidas. La puntuación obtenida en el ítem *búsqueda de ayuda*, donde puntúan con un 4,73 de media, muestra que han pedido ayuda a otros compañeros y/o al docente, durante la realización de una tarea cuando lo han necesitado. El ítem de la *organización* ha obtenido una puntuación de 5,71 de media, por lo que las estrategias para acometer el estudio de

la materia y seleccionar la información relevante han sido buenas. Esto lo podemos asociar al nivel alto que se refleja en el ítem, *administración del tiempo y del ambiente*, tan importante dentro de un contexto virtual en el que han obtenido un 5,15.

Tabla 4. Resultados Escala de Estrategias de Aprendizaje.

	Media	D.T.
Repetición	5,29	0,99
Elaboración	4,95	0,89
Organización	5,71	1,00
Pensamiento crítico	5,03	0,86
Autorregulación meta-cognitiva	4,87	0,70
Administración del tiempo y del ambiente	5,15	0,85
Regulación del esfuerzo	5,09	0,94
Aprendizaje con compañeros	4,94	0,99
Búsqueda de ayuda	4,73	0,77

En general los datos muestran que las medias de los ítems de ambas escalas han sido altas transmitiendo un nivel alto de estrategias de aprendizaje desarrolladas en su experiencia dentro del curso SPOC insertado en una asignatura de Grado.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio manifiesta la alta capacitación de los estudiantes de Grado para poder desarrollar un curso SPOC dentro de una de sus asignaturas. Es importante conocer si los estudiantes disponen de recursos personales para poder trabajar en contextos virtuales y a través de esta investigación vemos que, el alumnado ha sido capaz y ha mostrado disponer de estrategias y recursos personales para desarrollar una buena experiencia de enseñanza – aprendizaje. Realmente los cursos SPOC introducen la llamada docencia híbrida o semipresencial en el aula, de forma que los estudiantes se van ajustando y autorregulando su proceso de aprendizaje. Los datos obtenidos en este estudio, muestran el beneficio del uso de nuevas prácticas educa-

tivas en el aula universitaria. El nivel de motivación del alumnado ha sido muy alto. En cualquier contexto educativo la motivación es muy importante, pero debemos tener en cuenta que siempre estará asociada a las características de cada individuo. Sin motivación cualquier otro elemento del proceso de aprendizaje se puede ver afectado de forma negativa. El desarrollo de estrategias de aprendizaje ha hecho que el alumnado haya sido parte activa de su proceso de aprendizaje, manifestando su capacidad para combinar la enseñanza virtual con la enseñanza presencial. La autorregulación del aprendizaje, es decir, la aplicación de estrategias de aprendizaje, su autoevaluación y la adopción de medidas correctivas en las comunidades virtuales y entornos Personales de Aprendizaje PLE (Personal Learning Environments), favorece en el estudiante una posición más activa. Es importante que el alumnado muestre una buena capacitación a través del desarrollo de estrategias de aprendizaje ya que cada vez son más las experiencias en la universidad en las que se utilizan cursos de estas características o similares. La metodología de estos cursos implica nuevas formas de comunicación y de aprendizaje. La integración de los cursos con formato MOOC en las aulas a través del formato blended Learning es una realidad y cada vez son más los docentes que los utilizan, ya que la educación en abierto es una posibilidad que no podemos desechar. Aun así, es importante señalar, que los cursos MOOC o cualquiera de sus variedades no pueden ser nunca vis-

tos como sustitutos de la enseñanza reglada, pero debemos ser conscientes y asumir que pueden ser un gran apoyo para el docente universitario. El desarrollo de este tipo de estudios nos aporta información sobre el perfil del alumnado universitario con quien estamos trabajando y a su vez, favorecen la introducción dentro del aula de recursos pedagógicos asociados a la realidad con la que convive el alumnado, pantallas, ubicuidad y la red. A través de los SPOC se facilita el aprendizaje autónomo y se fortalece el uso de redes sociales en el aprendizaje. El uso de los elementos de los SPOC (videos, e-actividades, foros) dentro de la educación presencial, hace que sean más atractivos para los estudiantes y permite que el profesorado participe de forma activa, pero como un acompañante del alumnado, siendo el papel del estudiante el de protagonista. En conclusión, debemos dar importancia al aprendizaje autorregulado y a la motivación del alumnado y de su repercusión en la enseñanza, pero sobre todo hay que valorar y realizar análisis dentro del contexto universitario, de la repercusión que tiene el uso de prácticas y metodologías colaborativas que favorezcan la implicación del alumnado de forma activa en su aprendizaje. La universidad está en un constante proceso de evolución y la utilización de plataformas virtuales y cursos por parte de los docentes tiene una valoración alta para el alumnado (Arancibia et al., 2019).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, M., Jiménez, M. (2019). Importancia de la oferta académica de las principales plataformas MOOC (massive open online course) para las ciencias administrativas. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*. 15 diciembre 2018 /15 marzo, 2019 nº 145, 97-111
- Agueda, I., Vázquez-Cano, E y López- Meneses, E. (2016). El impacto bibliométrico del movimiento MOOC en la Comunidad Científica Española. *Educación XXI*, 19(2), 77-104. doi:10.5944/eduXXI.13217
- Arancibia, M L; Cabero, J y V, I. (2019). Estudio comparativo entre docentes y estudiantes sobre aceptación y uso de tecnologías con fines educativos en el contexto chileno. *Apertura*, 11(1), pp. 104-119. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n1.1440>
- Artino, A., y Stephens, J. (2009). Academic motivation and self-regulation: a comparative analysis of undergraduate and graduate students learning online. *Internet and Higher Education*, 12(3-4), 146-151. doi:10.1016/j.iheduc.2009.02.001

- Banard, L., Lan, W y To, Yen, Valerie, P y Shu-Ling, L. (2009). Measuring self-regulation in online and blended learning environments. *Internet and Higher Education*, 12, 1-6.
- Cabero, J. (2013) El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 133-156.
- Castaño, C. y Cabero, J. (2013) *Enseñar y aprender en entornos m-learning*. Madrid: Síntesis.
- Castaño, C., Maiz, I., y Garay, U. (2015) Rendimiento y nivel de satisfacción de los participantes en un curso online masivo y abierto (MOOC). *Comunicar*, 44 (11), 19-26. |
- Castaño, C., Garay, U., y Maiz, I. (2017). Factores de éxito académico en la integración de los MOOC en el aula universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 75(266), 65-82. doi: 1022550/REP75-1-2017-04
- Clark, D. (2013). *MOOC: taxonomy of 8 types of MOOC*. Recuperado de: <http://donaldclarkplanb.blogspot.co.uk/2013/04/MOOC-taxonomy-of-8-types-of-mooc>.
- Chiappe-Laverde, A., Hine, N. y Martínez S,. (2015). Literature and Practice: A Critical Review of MOOC. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 44, 9-18. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-01>
- Chiecher, A. (2006). Autorregulación en estudiantes universitarios. Estudio comparativo en contextos presenciales y virtuales. En Lanz M. Z. (comp.) *El aprendizaje autorregulado. Enseñar a aprender en diferentes entornos educativos*. Buenos Aires: Noveduc. Colección Ensayos y Experiencias.
- Daniel, J. (2012). *Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility*. Recuperado de: <http://www.tonybates.ca/wp-content/uploads/Making-Sense-of-MOOCs.pdf>
- De Carvalho Junior, G , Robles, D , De la Serna, M , Rivas, M . (2019). Comparative Study SPOC vs. MOOC for Socio-Technical Contents from Usability and User Satisfaction. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20 (2), 4-20. DOI: 10.17718/tojde.557726
- Fidalgo, A., Sein-Echaluce, M L., Borrás, O. y García Peñalvo, F J. (2014). Educación en abierto: integración de un MOOC con una asignatura académica. *TESI. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(3) 233-255.
- Firmin, R., Schiorring, E., Whitmer, J., y Willett, T. (2014). Case study: using MOOC for conventional college coursework. *Distance Education*, 35 (2), 178-201.
- Fundación Telefónica, (2015). Comparativa xMOOC vs. cMOOC. Recuperado de: www.fundaciontelefonica.com.
- Gómez Trigueros, I M y Ruiz Bañuls, M (2017). Análisis sobre nuevas metodologías activas basadas en el ABP y en la Gamificación en los estudios de Máster del Profesorado en Educación Secundaria. En: Roig-Vila, Rosabel (coord.). *REDES-INNOVAESTIC 2017* (47-48), Alicante: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante.
- Gómez Trigueros, I M (2017). Los proyectos de innovación como recurso formativo en el Máster del Profesorado. *@tic. Revista d'innovació educativa*. 19, 22-29.
- Honkimäki, S., Tynjälä, P. y Valkonen, S. (2004). University students' study orientations, learning experience and study success in innovative courses. *Studies in Higher Education*, 29, 431-449. <https://doi.org/10.1080/0307507042000236353>.
- Kolowich, S. (2012). *Inside Higher Ed. MOOC' Little Brother*. Recuperado de: <http://www.insidehighered.com/news/2012/09/06/u-maine-campus-experiments-small-scale-high-touch-open-courses>

- Lou, Y-J., Zheng, P-R. y Jiang, Ch. (2016). The Enlightenment of SPOC on Teaching Reform of Higher Education in China-Based on the Perspective of Mastery Learning Theory. *Science Journal of Education*, 2(4), 95-100.
- López de la Serna, Ar., Castaño, C. y Herrero, D. (2018). Integración de los cursos SPOC en las asignaturas de Grado. Una experiencia práctica. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 52. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.10>
- MacVie, L. (2013) SPOCS: *The Doable Open Courses for Medium-Size Institutions*. Recuperado de: Leah MacVie. <http://dx.doi.org/10.1080/10801358165032000156437>
- Martí, J. (2012). *Tipos de MOOC Xarxatic*. Recuperado de: <http://www.xarxatic.com/tipos-de-MOOC/>.
- Martínez, G. y Pulido, E. (2015). *Usando un SPOC para darle la vuelta al aula*. IEEE Global Engineering Education Conference, EDUCON. Disponible en: <http://www.emadridnet.org/es/usando-un-spoc-para-invertir-la-clase>
- Niemi, H.; Nevgi, A y Virtanen, P (2003). Towards self-regulation in Web-based learning. *Journal of Educational Media* 1(28), 49-7. <https://doi.org/10.1080/1358165032000156437>
- North, S., Richardson, R., y North, M. (2014). To Adapt MOOC, or Not? That is No Longer the Question. *Universal Journal of Educational Research*, 2 (1), 69-72.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.
- Paolini, P., Verónica, y Rinaudo, M C. (2009). Motivación, tareas académicas y procesos de feedback. Un estudio comparativo entre alumnos universitarios. *REME*, XI (31).
- Pintrich, P., Smith, D. García, T y McKeachie, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. University of Michigan.
- Pintrich, P. y García, T. (1993). Intraindividual differences in students' motivation and self-regulated learning. *German Journal of Educational Psychology*, 7 (3), 99-107.
- Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 7, 667-686.
- SCOPEO (2013) SCOPEO INFORME Nº2. MOOC: *Estado de la situación actual, posibilidades, retos y futuro*. Salamanca: Universidad de Salamanca-Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas. Recuperado de: <http://scopeo.usal.es/wp-content/uploads/2013/06/scopeoi002.pdf>
- Ramírez, MC.; Bueno, J A. y Ortega, I. (2010). *Traducción, adaptación y validación del Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA)*. Ponencia presentada en el XXXVII Congreso del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) Chihuahua, México.
- Ramírez, M C., Canto, J E., Bueno, J A., y Echazarreta, A. (2013). Validación psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en Universitarios Mexicanos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 193-214.
- Rivard, R. (2013). *Inside Higher Ed, Reins on Moonlighting*. Recuperado de: www.insidehighered.com/news/2013/05/08/u-pennsylvania-drafts-guidelines-keep-professors-competing-against-it-online.
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J C., González-Pienda, J., Solano, P. y Valle, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema* 19 (3), 422-427.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado de https://docs.google.com/document/d/1ZkuAzd-x1I9IDgcC1E_XSmPTok6Gu1K2SEvXtduG3gc/edit.
- Steffens, K. (2006) Self-regulated Learning in technology-enhanced environments: Lessons of a European peer review. *European Journal of Education*, 41 (3/4), 353-379.

- Zimmerman, B. J. (2008). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.) *Self-regulation: Theory, research, and applications*, 13-39. Orlando, FL: Academic Press.