El blog como herramienta de empoderamiento en el aula

Ana Suárez Vázquez, Ana Belén del Río Lanza,
Leticia Suárez Álvarez

Universidad de Oviedo

Resumen: Este proyecto aborda el empoderamiento en el aula como una competencia transversal e intrapersonal del estudiantado que se puede potenciar a través de la comunicación y del pensamiento creativo. Se creó un blog titulado "lo valemos" en el que se organizó la participación del estudiantado como un trabajo en equipo. Mediante un cuestionario online que se distribuyó entre el estudiantado en dos momentos de tiempo (al comienzo y al final del curso), se realizó un diagnóstico del nivel de empoderamiento inicial del estudiantado y se valoró los resultados de la acción de comunicación llevada a cabo.

El proyecto contó con una alta participación y se ha conseguido que los/las estudiantes hayan pasado de desempeñar un rol de receptores/as a ostentar un rol de creadores/as de contenido. Este cambio de enfoque ha tenido especial importancia debido al desarrollo de la docencia en forma online. El blog contribuyó a reforzar la identidad del grupo en un momento en que era especialmente necesario y permitió poner en valor al estudiantado, resaltando sus puntos fuertes y capacidades, y haciéndole sentir que los resultados de la actividad académica están en gran parte bajo su control.

Palabras clave: docencia online, empoderamiento, comunicación, posts.

1. Introducción

"La verdadera educación consiste en obtener lo mejor de uno mismo" es una frase atribuida a Mahatma Gandhi que refleja una visión positiva de la educación y del esfuerzo que conlleva. Las excepcionales circunstancias que se han vivido, como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por la COVID-19, han hecho que todos los miembros de la comunidad universitaria hayan sentido con especial intensidad la fuerza transformadora de la educación. La migración al entorno online provoca una inevitable redistribución del poder profesor/a-alumno/a trayendo a primera línea el concepto de empoderamiento del estudiantado.

Todos/as hemos podido comprobar que la tan llamada educación de dos velocidades en muchos casos no es sólo producto del desigual grado de acceso a recursos técnicos. En la educación superior el corte entre esas dos velocidades se encuentra también en el grado en que el alumnado se siente capaz de adaptarse a un entorno educativo que exige mayores dosis de responsabilidad

e implicación por su parte. Ese "sentirse capaz" es, de hecho, un aspecto clave en el proceso educativo (Sandoval, 2013) y entra de lleno en el ámbito del llamado empoderamiento en el aula.

De manera general, el empoderamiento hace referencia a la distribución de poder en un colectivo. De hecho, el concepto de empoderamiento empezó a ser relevante en el momento en el que comenzaron a desarrollarse movimientos sociales en defensa de minorías y se reclamó, precisamente, la necesidad de redistribuir el poder hacia esos grupos minoritarios (Miller, 1976).

Aunque existen múltiples definiciones y aproximaciones al concepto de empoderamiento, gran parte de ellas toman como punto de referencia la propuesta de Rappaport (1987) para quien el empoderamiento es "el proceso por el que las personas ganan control sobre sus asuntos" (pág. 122). La traslación de este concepto al campo de la educación lleva a considerar el empoderamiento del/a estudiante como un proceso por el que éste/a, no sólo reconoce sus capacidades, sino que se siente protagonista del hecho educativo (Torres, 2009).

El incremento de la capacidad de decisión y del sentimiento de responsabilidad del estudiantado tiene beneficios, no sólo para los propios estudiantes, sino, además, para el profesorado como consecuencia de su mayor sensación de eficacia personal (Silva et al., 2015). Probablemente, la consecuencia más significativa que se desprende de aplicar un enfoque de empoderamiento en las aulas es el hecho de reconocer que el aprendizaje no depende de las organizaciones sino de las personas (Frymier et al., 1996) y, bajo esta visión humanista, se puede entender el empoderamiento como el proceso "de adoptar valores y poner en práctica comportamientos que promueven el propio interés de manera que las metas personales y organizativas están alineadas de forma que se promocione el crecimiento, el aprendizaje y la autorrealización" (Luechauer y Shulman, 1992; p. 13). En el contexto de este proyecto de innovación docente, esta visión de empoderamiento es especialmente útil porque lo concibe como un resultado y sugiere que el alineamiento de valores y acciones entre quien empodera y quien se siente empoderado es fruto de una relación de comunicación entre las partes, pues es a través de la comunicación como se comparte esa visión común (Frymier et al., 1996). De hecho, la comunicación permite contrarrestar los posibles factores que pueden desanimar al estudiantado con el deseo de aprender y mejorar (Shulman y Luechauer, 1993).

Uno de los mayores retos que ha traído consigo la obligada transición al entorno online fruto de la crisis sanitaria ha sido mantener la implicación del estudiantado bajo un sistema de enseñanza a distancia (Dziwa y Postma, 2021). En este proyecto se ha estudiado cómo conseguir esa implicación a través de la comunicación y para ello hemos impulsado su participación en el blog del campus virtual. Esta visión de empoderamiento es coherente con la idea de que empoderar al estudiante no significa trasladarle poder sino usar ese poder para "crear condiciones y oportunidades para que los estudiantes puedan desarrollar, imaginar y crear su propio poder" (Mukadam, 2020, p. xv).

2. Metodología

2.1. Plan de trabajo desarrollado

El plan de trabajo se ha desarrollado a lo largo de las tres fases siguientes:

Fase 1. En febrero de 2021 se realizó un diagnóstico del nivel de empoderamiento inicial del alumnado por medio de un cuestionario creado específicamente para este proyecto de innovación docente.

Fase 2. Partiendo de la revisión de la literatura sobre el tema, y de los resultados de la fase 1, se llevó a cabo el diseño y puesta en práctica de un programa de comunicación orientado a empoderar al estudiantado. Este programa se implementó entre finales de febrero y finales de abril de 2021 en las tres asignaturas implicadas en este proyecto.

Fase 3. En mayo de 2021 se valoraron los resultados del programa de comunicación mediante un cuestionario estructurado.

2.2. Descripción de la metodología

El diagnóstico del empoderamiento al que hace referencia la Fase 1 del plan de trabajo descrito, se realizó mediante un estudio de corte transversal por medio de un cuestionario estructurado. El cuestionario se distribuyó de manera online. En el mismo se recogió información acerca de las variables que se indican en la tabla 1, en la que se especifica para cada variable la fuente en la que está basada y las preguntas del cuestionario original con las que se relaciona.

Tabla 1. Cuestionario de diagnóstico.

Variable	Fuente	Cuestionario
Motivación	Richmond (1990)	Pregunta 1
Empoderamiento	Frymier et al. (1996)	Pregunta 2
Autoeficacia	Gist et al. (1991); Gist y Mitchell (1992); Ackerman y Gross (2020)	Pregunta 3
Valor de la tarea	Pintrich (1991), Noteborn et al. (2012)	Pregunta 4
Control de la tarea	Perry et al. (2001)	Pregunta 5
Emociones relacionadas con el aprendizaje	Biekele et al. (2020)	Pregunta 6
Satisfacción con la asignatura	Ackerman y Gross (2020)	Pregunta 7
Orientación a la comparación	Gibbons y Buunk (1999)	Pregunta 8
Valores culturales	Srite y Karahanna (2006)	Pregunta 9
Datos de clasificación	Pekrun et al. (2011); Rienties y Tempelaar (2013); Brown et al. (2019)	Preguntas 10-19

Se realizó un pre-test del cuestionario en un grupo de estudiantes pertenecientes a una asignatura ajena a este proyecto de innovación docente. Los resultados del pre-test sugirieron pequeños cambios en la redacción de algunos ítems.

El cuestionario final fue cumplimentado por alumnos de las tres asignaturas implicadas en el proyecto de innovación docente que dio lugar a este trabajo: Marketing Research, Fundamentos de Marketing y Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes.

Los resultados de este primer cuestionario, y la revisión de la literatura, permitieron el diseño de un programa de comunicación. El programa consistió en la creación de un blog en el campus virtual de las asignaturas implicadas. Se valoró la posibilidad de utilizar otro tipo de plataformas abiertas (por ejemplo, Instagram). Sin embargo, se optó por el blog a través del campus con el fin

de utilizar esta herramienta para conseguir reforzar el propio campus como lugar de encuentro de cada asignatura.

El blog se tituló “lo valemos”. La elección del nombre se basó en:

- Se relaciona con el concepto empoderamiento, concepto objeto central de este trabajo.
- Todas las asignaturas implicadas pertenecen al área de marketing y la creación de “valor” es la función más relevante del marketing en la empresa.
- “Lo valemos” es un guiño a uno de los eslóganes más rompedores en la historia de la publicidad: “Porque yo lo valgo” de L’Oreal y que, en campañas recientes, se ha reformulado como “Todos lo valemos”.

En las figuras 1, 2 y 3 se puede ver el aspecto general del blog y los últimos posts publicados en las tres asignaturas.

Figura 1. Aspecto general del blog en la asignatura Marketing Research.

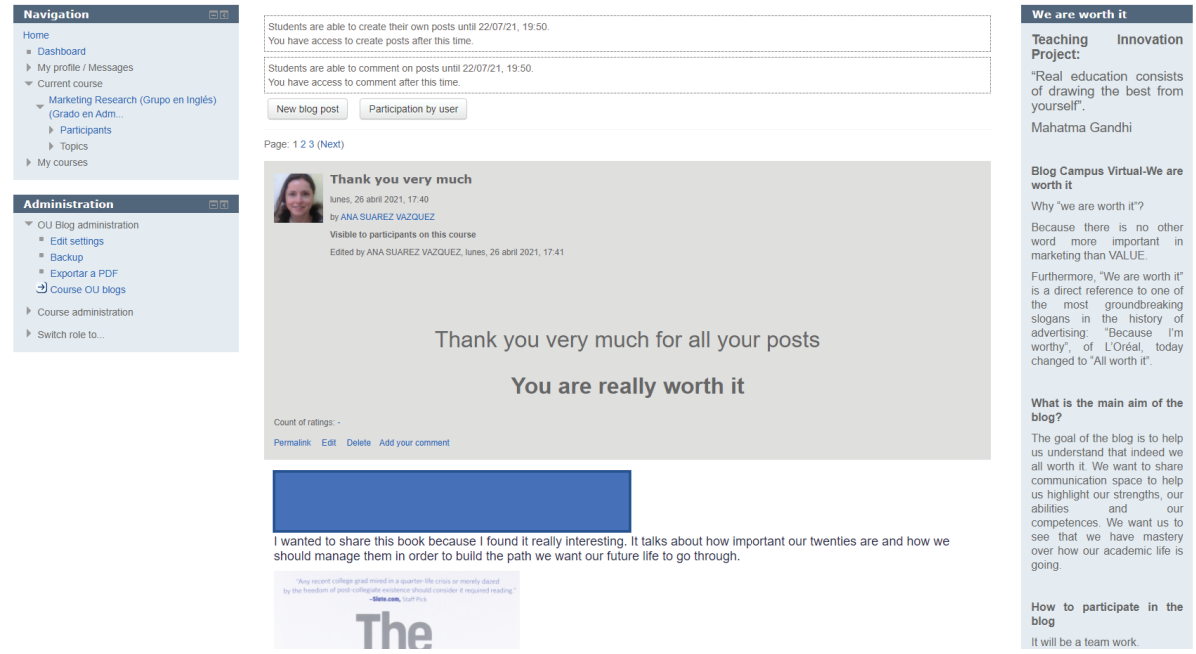


Figura 2. Aspecto general del blog en la asignatura Fundamentos de Marketing.

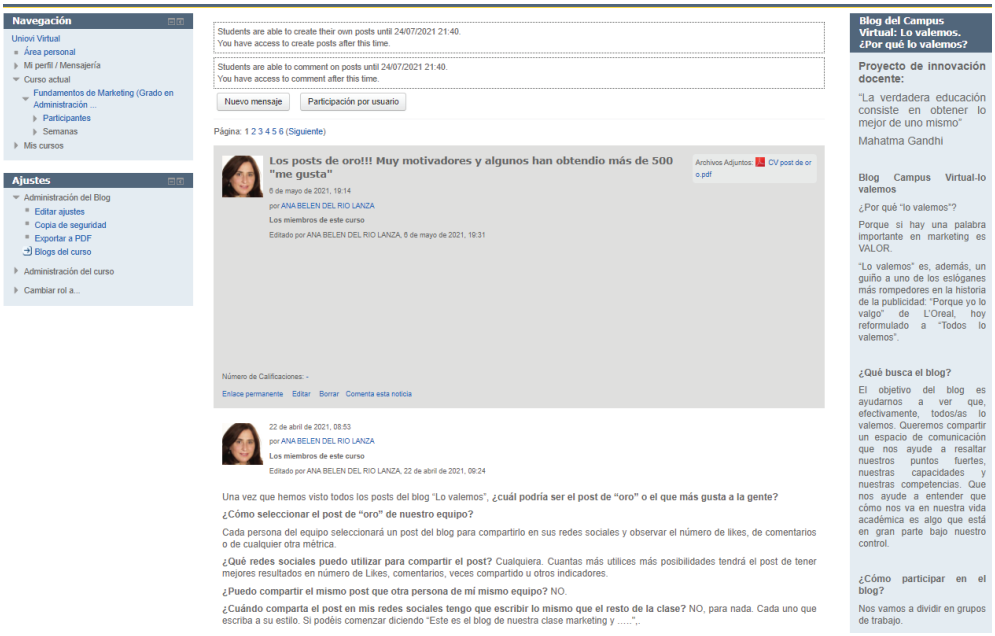


Figura 3. Aspecto general del blog en la asignatura Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes.

Así mismo, se indicó al alumnado participante que el objetivo del blog es ayudar a ver que, efectivamente, todos/as lo valemos. Se trataba de compartir un espacio de comunicación que ayudara a resaltar los puntos fuertes, las capacidades y competencias. Que permitiera, en definitiva, entender que los resultados académicos son algo que está en gran parte bajo el control del alumnado.

Para organizar la participación en el blog los/as estudiantes de cada asignatura se dividieron en grupos, de forma que cada grupo debía subir un post a la semana. Las profesoras de las asignaturas implicadas también incluían una aportación semanal en el blog. En la figura 4 se pueden ver dos de los posts compartidos por las profesoras.

Cada semana se elegía "el mejor post de la semana" que se compartía entre todas las personas matriculadas en los grupos y asignaturas. En las figuras 5, 6 y 7 se pueden ver ejemplos en este sentido.

En la elección del mejor post de la semana se utilizaron tanto valoraciones numéricas mediante formularios distribuidos a través de enlaces en Microsoft Teams, como los comentarios recibidos en los diferentes posts de cada grupo. Las figuras 8 y 9 muestran ejemplos de comentarios en las asignaturas Marketing Research y Fundamentos de Marketing, respectivamente.

Figura 4. Ejemplo de posts compartidos por las profesoras.

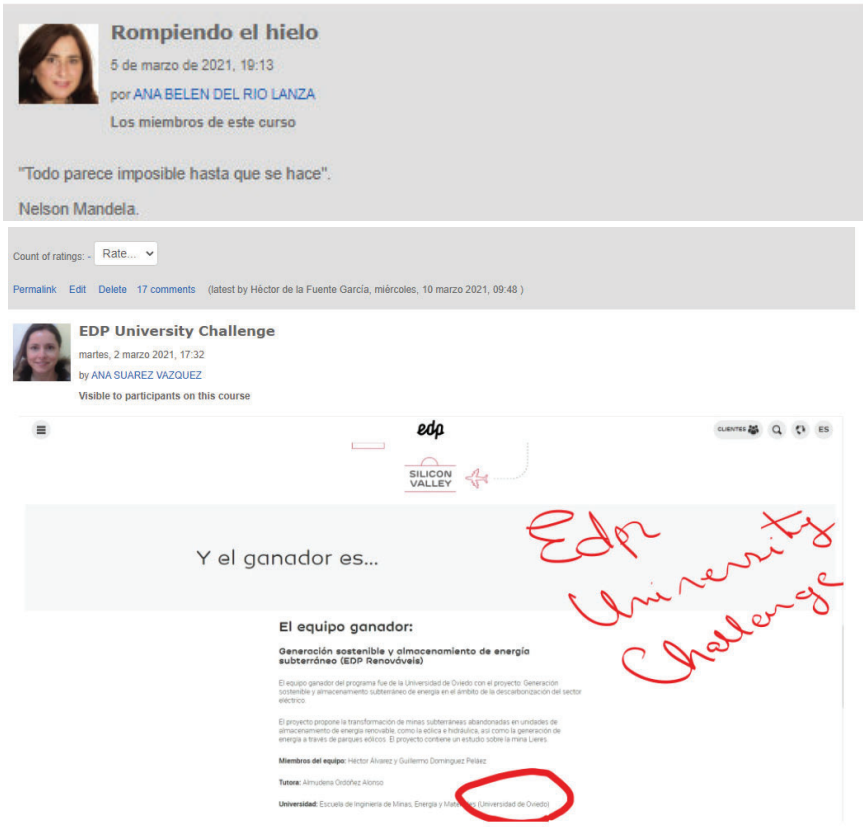


Figura 5. Mejor post de la semana en la asignatura Fundamentos de Marketing compartido en Marketing Research.

Figura 6. Mejor post de la semana en la asignatura Marketing Research compartido en Fundamentos de Marketing.

Figura 7. Mejor post de la semana en la asignatura Fundamentos de Marketing compartido en Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes.

Figura 8. Ejemplo de comentarios a unos de los posts del blog de la asignatura Marketing Research.

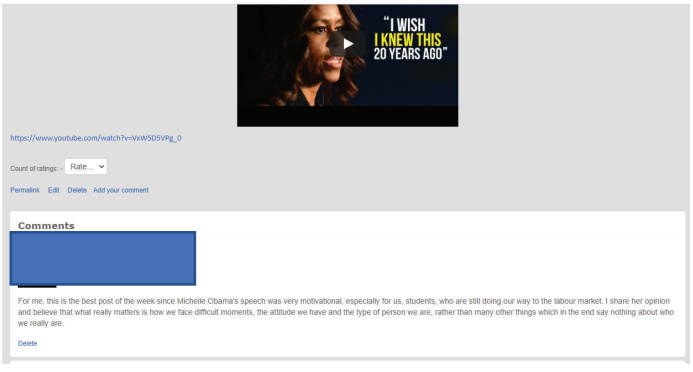
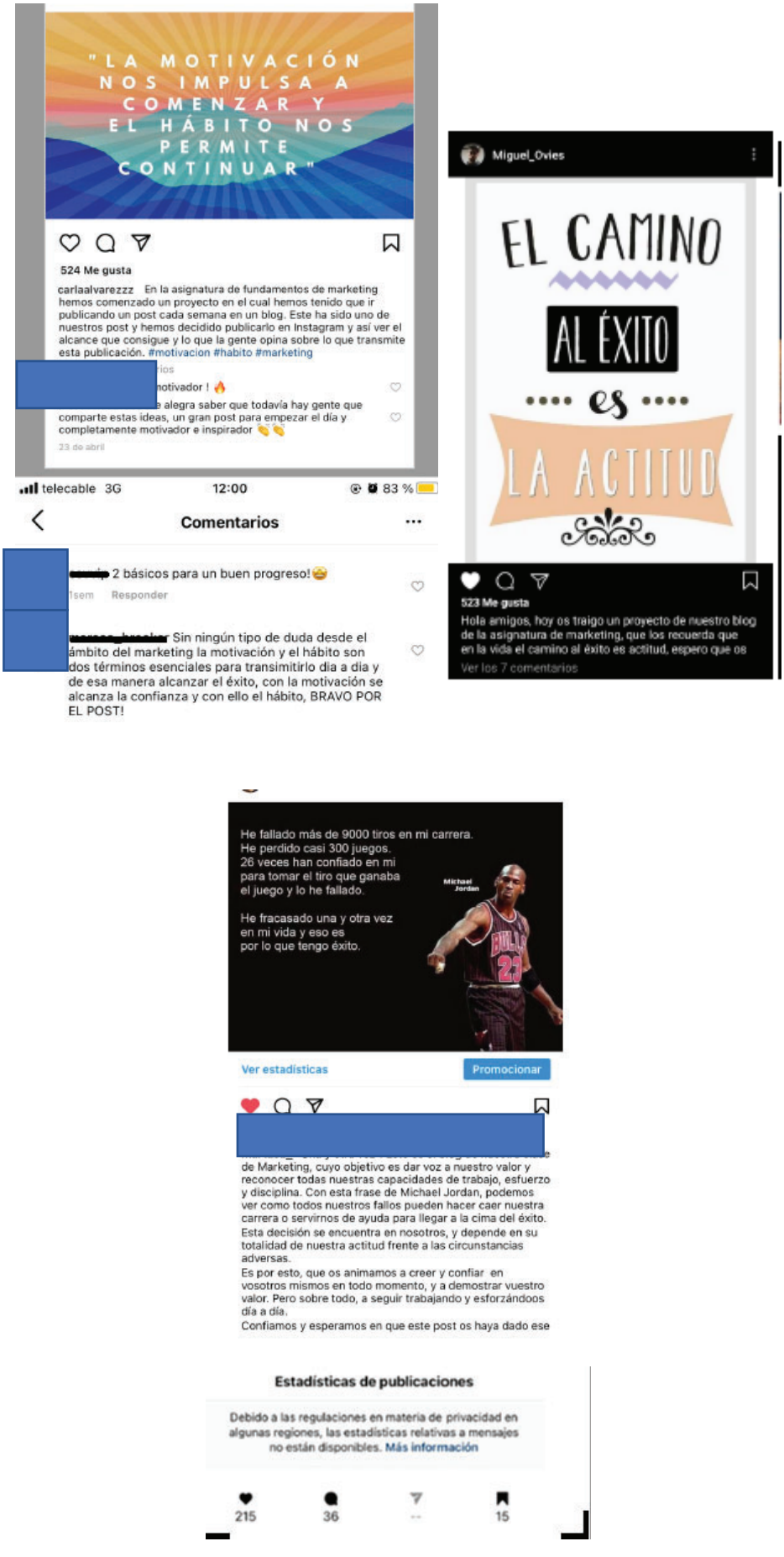


Figura 9. Ejemplo de comentarios a unos de los posts del blog de la asignatura Fundamentos de Marketing.

Durante la última semana del proyecto, se animó a los alumnos/as de la asignatura con más estudiantes matriculados, Fundamentos de Marketing, a que compartieran uno de los posts del blog del campus virtual en sus propias redes sociales. El objetivo de esta experiencia era observar la repercusión de estos posts fuera de los límites del campus virtual. Para valorar esta repercusión se atendió a métricas como número de "me gusta", comentarios y número de veces que se guardaba la publicación. Esta información permitió a cada equipo seleccionar, de entre todos los posts, el post de "oro". La figura 10 recoge dos posts de "oro" que alcanzaron respectivamente 524 y 523 "me gusta", y un post que fue guardado 15 veces.

Figura 10. Ejemplos de posts de “oro”.



3. Resultados

Para valorar los resultados obtenidos tendremos en cuenta dos tipos de indicadores: (a) indicadores asociados a la participación del alumnado; (b) indicadores acerca de los efectos de la acción propuesta en el alumnado participante.

Por lo que se refiere a los indicadores de participación, como se ha comentado, se ha llevado a cabo el diseño y ejecución de un programa de comunicación instrumentalizado a través de un blog en el campus virtual. En las siguientes figuras se pueden observar los datos de participación en el blog de las tres asignaturas implicadas: Marketing Research (figura 11), Fundamentos de Marketing (figura 12) y Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes (figura 13), en términos de números de posts y comentarios.

Figura 11. Participación en el blog de la asignatura Marketing Research.

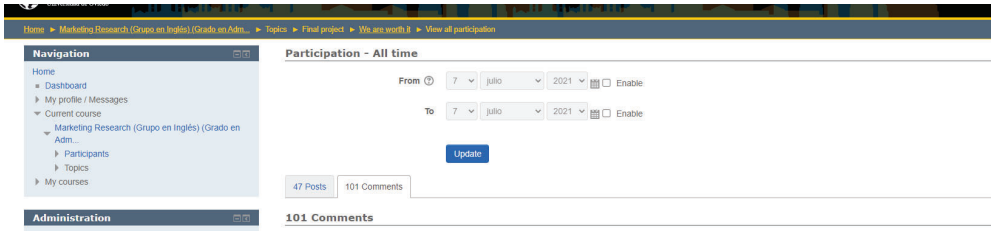


Figura 12. Participación en el blog de la asignatura Fundamentos de Marketing.

Figura 13. Participación en el blog de la asignatura Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes.

La tabla 2 completa la información relativa al número de posts y comentarios poniendo los resultados de participación en el contexto del tamaño del grupo y de las semanas de duración del programa de comunicación implementado.

Tabla 2. Participación del alumnado, número de participantes, tiempo.

Asignatura	Matriculados	Participantes (equipos)	Semanas (Periodo)	Posts	Comentarios
Marketing Research	18	18 (4)	9 (23 febrero-16 abril)	47	101
Fundamentos de Marketing	74	51 (16)	6 (5 marzo-15 abril)	86	141
Calidad de Servicio y Fidelización de Clientes*	46	35 (12)	8 (2 marzo-29 abril)	67	115

*En esta asignatura se pedía al estudiantado que enviara los comentarios por correo electrónico en lugar de a través del blog.

Para valorar los efectos de la acción propuesta en el alumnado participante se han tenido en cuenta los resultados del cuestionario de diagnóstico (Fase 1 descrita en el plan de trabajo) y del cuestionario final (Fase 3). A fin de disponer de datos pareados, pero mantener el necesario anonimato de los participantes, en cada uno de los dos cuestionarios se pidió a los encuestados que señalaran las tres últimas cifras y la letra de su Documento Nacional de Identidad. De esta forma, se ha podido comparar por medio de tests de muestras pareadas las respuestas antes y después de poner en práctica el programa de comunicación desarrollado (Fase 2 del apartado de metodología).

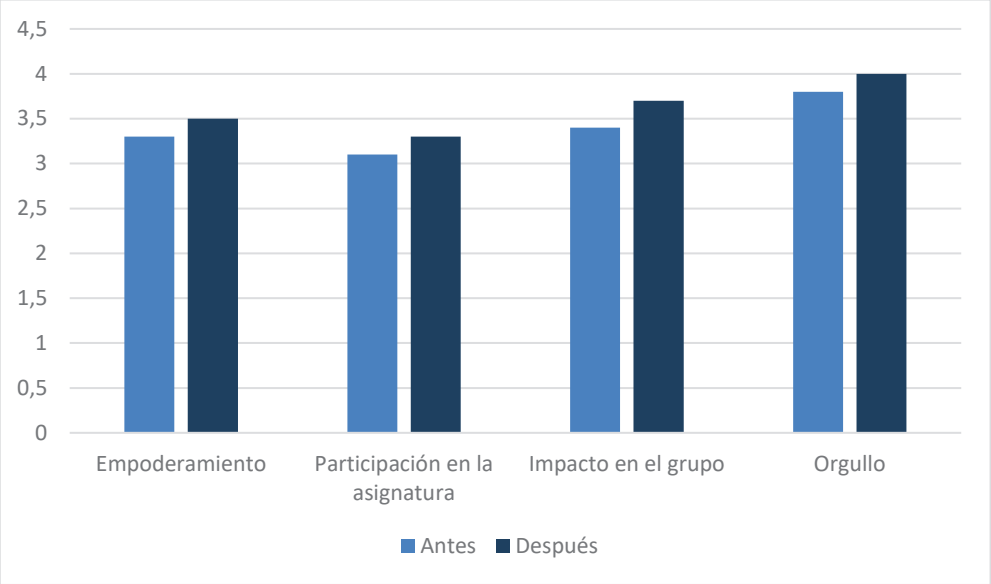
Para cada uno de los indicadores de resultados considerados (tabla 3) se ha calculado un índice obtenido mediante el valor promedio de los ítems que se usaron para medir los respectivos conceptos (ver tabla 1). Previamente al cálculo de esos valores medios se llevó a cabo un análisis de fiabilidad de esos indicadores. Los resultados aconsejaron eliminar 1 de los 5 ítems originalmente propuestos para medir la variable motivación; 2 de los 8 ítems de la variable control y 3 de los 24 ítems de la escala de medida de la orientación cultural. Con estos cambios fue posible alcanzar escalas de medida fiables en todos los casos (alfa de Cronbach con valores superiores a 0,7). Además, dado que se recogió información de la muestra de estudio en dos momentos distintos de tiempo (antes y después del programa de comunicación), se corroboró la fiabilidad de las escalas a través del llamado test-retest de fiabilidad a lo largo del tiempo. Esta prueba se aplicó mediante el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson entre los indicadores obtenidos en los dos momentos considerados.

Tabla 3. Resumen de los resultados obtenidos.

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados y obtenidos
1	Nivel de empoderamiento del alumnado	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3	Empoderamiento final (media=3,5) > Empoderamiento inicial (media=3,3) Diferencias significativas Significación = 0,00<0,05 fijado como valor máximo
2	Valor asignado a las tareas	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	No hay diferencias significativas
3	Grado de participación	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	Participación final (media=3,3) > participación inicial (media=3,1) Diferencias significativas Significación = 0,01<0,05 fijado como valor máximo
4	Autoeficacia	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	No hay diferencias significativas
5	Impacto en el grupo	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	Impacto final (media=3,7)>Impacto inicial (media=3,4) Diferencias significativas Significación=0.00<0.05 fijado como valor máximo
6	Motivación	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	No hay diferencias significativas
7	Control de la tarea	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	No hay diferencias significativas
8	Emociones relacionadas con el aprendizaje	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	Emoción orgullo final (media 4,0)> Emoción orgullo inicial (media 3,8) Diferencias significativas Significación=0.02<0.05 fijado como valor máximo
9	Satisfacción con la asignatura	Cuestionario Fase 1-Cuestionario Fase 3 Test de medias para muestras relacionadas	No hay diferencias significativas
10	Satisfacción con el proyecto de innovación docente	Cuestionario Fase 3: Valor medio, escala de medida de 1 a 5	Satisfacción media=3,7 Desviación típica=1,3

En la Figura 14 se muestran gráficamente los indicadores de resultados en los que se han obtenido diferencias significativas antes y después de llevar a cabo el programa de comunicación.

Figura 14. Indicadores de resultados con diferencia significativas.



Por lo que se refiere específicamente a la satisfacción con la actividad de comunicación propuesta, en las figuras 15, 16 y 17 se presentan los resultados obtenidos en cada una de las asignaturas implicadas diferenciando entre satisfacción baja, media y alta (posiciones 1-2, 3 y 4-5, respectivamente, de la escala de 5 puntos empleada para medir la satisfacción).

Figura 15. Satisfacción (asignatura Marketing Research).

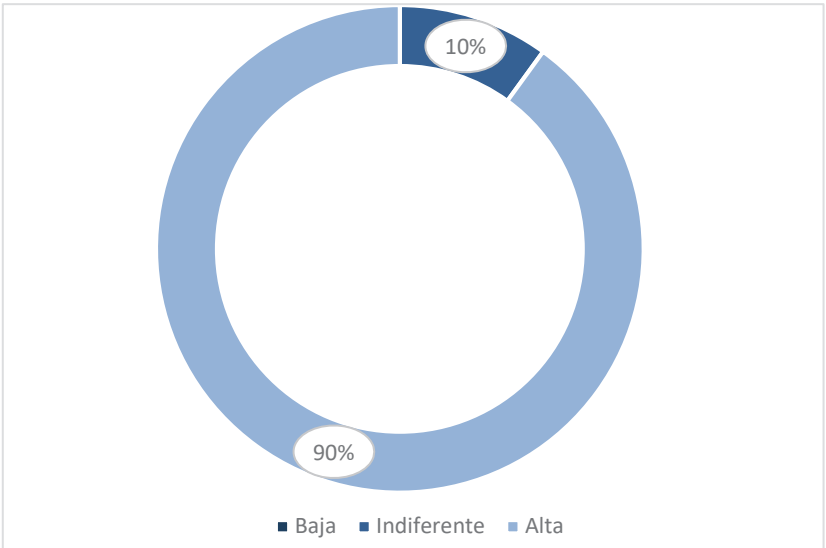


Figura 16. Satisfacción (asignatura Fundamentos de Marketing).

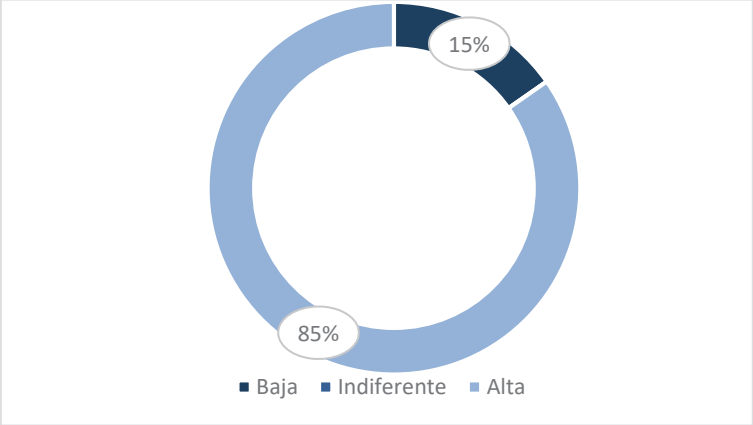
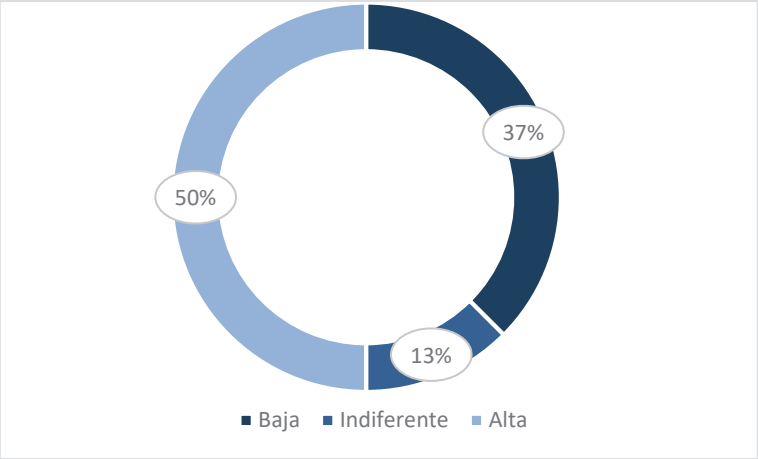


Figura 17. Satisfacción (asignatura Calidad de Servicio y Fidelización del Cliente).



Adicionalmente, en el cuestionario realizado en la Fase 3, se incluyó una pregunta abierta para que el estudiantado pudiera incluir cualquier comentario relacionado con el proyecto que considera relevante. Los comentarios así obtenidos, resumidos en la tabla 4, proporcionan una información de gran interés para profundizar en la medida de la satisfacción.

Por último, se llevó a cabo un análisis de sentimientos con los comentarios recogidos. Para ello se utilizó el software Meaning Cloud que permite clasificar el contenido de un texto de acuerdo con la polaridad o valencia de los términos que incluye. Los resultados de este análisis han permitido observar la coherencia entre la valencia de los comentarios y el nivel de satisfacción con la experiencia. Así se ha observado que un 85,7 % de los comentarios recogidos tienen una polaridad neutra, un 13,1% son de naturaleza positiva y tan sólo un 1,2% son comentarios de naturaleza negativa.

4. Discusión

El blog “lo valemos” ha permitido utilizar la plataforma habitual de distribución de contenidos como herramienta de comunicación entre muchos (profesorado-alumnado/alumnado-profesorado/alumnado entre sí), en lugar de como un canal de comunicación unidireccional profesorado/alumnado.

Tabla 4. Comentarios del estudiantado acerca del proyecto de innovación docente.

Comentario del alumno/a
En general los estudiantes no estamos familiarizados con blogs.
Me gustó la iniciativa, debería hacerse más.
Me parece una muy buena manera de hacernos reflexionar y motivarnos en el día a día.
Idea original.
Me parece una forma muy buena de ayudarnos entre nosotros y evadirnos un poco del estrés de este cuatrimestre que ha sido bastante duro.
Es una idea muy original.
Me parece que está bien planteado tal como está ahora mismo.
Ha servido como una motivación personal.
Es muy útil para motivar y continuar con los estudios.
Mejorar un poco la plataforma utilizada.
Personalmente, los blogs no es algo que me llame la atención y no suelo entrar en ellos, de ahí haber tenido una baja participación.
Me ha parecido una idea buena.
El blog nos ha servido para buscar y leer frases motivadoras.
Me parece una herramienta interesante y diferente a lo habitual.
Quizá a otras personas les puede resultar motivador, pero a mí personalmente esta actividad no me ha aportado nada.
No he tenido especial interés. Cuando me acordaba de que había que poner un post o votar, me parecía una tarea más que hacer entre las mil que teníamos. No disfruté tampoco con esta actividad.
La idea es buena, pero estaría mejor que hubieran votado los profesores y no los alumnos.
Me ha parecido una iniciativa muy interesante y entretenida ya que hemos podido ver diferentes frases que no conocíamos y que tienen significados muy bonitos e importantes.
Las valoraciones del post ganador no me parecen las más adecuadas, además una entrega semanal conlleva bastante tiempo ya que había otras entregas de la asignatura y de otras asignaturas. No todos los miembros del grupo participan igual.
Por una parte, considero que es una buena iniciativa e idea para fomentar la creatividad y el sentimiento de grupo. Sin embargo, creo que hubiera estado bien dar un poco de variación al tema por ejemplo proponiendo cada semana o cada 15 días ideas para comentar ya que hubo momentos que estaba un poco estancado, aunque también considero que el alumnado podía haber respondido mucho mejor. Pero de todas maneras quiero felicitaros por la iniciativa.
Me ha parecido una actividad muy interesante y me ha motivado a lo largo del semestre.
Una zona de discusión para votar cuál es el mejor post.
El blog en sí me parece que podría mejorarse a nivel visual.
Me parece buena idea y es una forma de conectar todos juntos.
Me ha gustado mucho participar en actividades así en clase.
Fue un espacio muy agradable en el que pudimos leer o ver videos que nos inspiraban y motivaban a ser mejor cada día.
Poco útil.
Hacerlo más llamativo.
Nada.
Este blog ha sido muy útil para mantenernos motivados durante el cuatrimestre.
Es una muy buena actividad para mantener a los alumnos centrados en la asignatura y llegar a ver realmente el impacto de la investigación de mercados en la realidad.
Quizás estaría mejor adaptarlo más a las nuevas tecnologías, como por ejemplo hacer posts en redes sociales: los blogs están un poco anticuados y poca gente los usa. ¡Pero me gustó mucho la actividad!
Animar más a los estudiantes para que participen todos, no siempre los mismos.
Ha sido una actividad enriquecedora y fue divertido ir viendo los posts ganadores.
Está bien, quizás se podía explicar en qué consiste un poco mejor a los participantes.
Creo que debería ser más dinámico, como cada semana proponer una temática diferente y que los alumnos publiquen sobre ella.
Perfecto.
Ha sido una actividad muy interesante de llevar a cabo a lo largo del curso.
Creo que sería mejor no meter el blog directamente en el Campus Virtual, si no que en otra página más adecuada para esto ya que podría quedar visualmente más bonito y fácil.

Los/as estudiantes habitualmente usan el campus virtual como un repositorio en el que pueden acceder a materiales de su interés. Pertenecen a una generación que se siente muy cómoda con el uso de las redes sociales, pero lo cierto es que ese componente de interacción tiende a no estar presente en su uso del campus virtual. Incluso aunque es frecuente que se les ofrezca la posibilidad de participar a través de los foros de preguntas, su participación viene siendo, al menos de acuerdo con nuestra experiencia, muy reducida. A través del blog se ha conseguido que los/as estudiantes hayan pasado de desempeñar un rol de receptores/as a ostentar un rol de creadores/as de contenido que era compartido y valorado. Además, el fin del blog y sus publicaciones era precisamente poner de manifiesto la capacidad del alumnado para dirigir su esfuerzo hacia la consecución de sus objetivos. Creemos que todas las publicaciones compartidas han contribuido de forma notable a este objetivo.

El cambio de enfoque en el uso del campus virtual ha tenido especial trascendencia como consecuencia del desarrollo de la docencia online. En el entorno online las oportunidades de interacción entre el grupo se reducen de forma considerable y aún más las opciones del grupo de actuar como tal. En este sentido, el blog contribuyó a reforzar la identidad del grupo en un momento en que era particularmente necesario. En palabras de uno de los estudiantes que participó en el proyecto "*Me parece una forma muy buena de ayudarnos entre nosotros y evadirnos un poco del estrés de este cuatrimestre que ha sido bastante duro*".

Por otro lado, el blog propuesto ha permitido transmitir al estudiantado que en el éxito académico influyen factores que van más allá de los conocimientos técnicos que se puedan adquirir con las diferentes asignaturas. La participación en el blog entraba de lleno en el terreno de las competencias transversales, cuyo desarrollo es importante en el mundo académico, pero todavía más en el mundo laboral. En esta experiencia se ha trabajado para desarrollar en el estudiantado una competencia intrapersonal, el empoderamiento. Pero, además, se hizo de forma que el alumnado se implicara en una herramienta que contribuye a mejorar una competencia interpersonal –la comunicación– y a estimular su pensamiento creativo. Aunque en estudios previos se ha analizado la influencia de la comunicación en el seno de la familia sobre el empoderamiento del estudiantado (Kranstuber et al., 2012), en nuestro conocimiento, no existen estudios previos sobre el efecto de intervenciones relacionadas con la comunicación entre compañeros/as o entre profesorado-alumnado.

Esta propuesta no está exenta de debilidades. Así, al tratarse de una actividad ofrecida a todo el alumnado y no disponer, por tanto, de un grupo de control, no se puede asegurar que el cambio en el nivel de empoderamiento del estudiantado pueda únicamente atribuirse a las acciones llevadas a cabo.

Aunque el blog del campus virtual es una herramienta interesante, tanto desde el punto de vista del diseño como de las funcionalidades que incorpora, está muy lejos de las plataformas sociales habitualmente utilizadas. Esta circunstancia abre la puerta al interés de integrar plataformas externas dentro del campus.

Agradecimientos

Esta investigación forma parte del proyecto "La verdadera educación consiste en obtener lo mejor de uno mismo. Cómo impulsar el empoderamiento del alumnado a través de la comunicación

escrita", aprobado dentro de la Convocatoria de Proyectos de Innovación Docente 2021 de la Universidad de Oviedo.

Referencias

Ackerman, D. S., y Gross, B. L. (2020). You gave me a B-?! Self-efficacy, implicit theories, and student reactions to grades. *Journal of Marketing Education, 42*(2), 149-156. https://doi.org/10.1177/0273475318777279

Bieleke, M., Gogol, K., Goetz, T., Daniels, L., y Pekrun, R. (2021). The AEQ-S: A short version of the Achievement Emotions Questionnaire. *Contemporary Educational Psychology*, *65*, 101940. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101940

Brown, M. G., Schiltz, J. J., Derry, H., y Holman, C. (2019). Implementing online personalized social comparison nudges in a web-enabled coaching system. *The Internet and Higher Education*, 43, 100691. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100691

Dziwa, D. D., y Postma, L. (2021). Reorienting art teacher education pedagogy towards Learner Empowerment during COVID-19 restrictions. *New Challenges to Education: Lessons from Around the World*. BCES Conference Book, Vol. 19, pp. 275-281.

Frymier, A. B., Shulman, G. M., y Houser, M. (1996). The development of a learner empowerment measure. *Communication Education*, 45(3), 181-199. https://doi.org/10.1080/03634529609379048

Gibbons, F. X., y Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development of a scale of social comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(1), 129. https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.1.129

Gist, M. E., y Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, *17*(2), 183-211. https://doi.org/10.5465/amr.1992.4279530

Gist, M. E., Stevens, C. K., y Bavetta, A. G. (1991). Effects of self-efficacy and post-training intervention on the acquisition and maintenance of complex interpersonal skills. *Personnel Psychology*, *44*(4), 837-861. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00701.x

Kranstuber, H., Carr, K., y Hosek, A. M. (2012). "If you can dream it, you can achieve it." Parent memorable messages as indicators of college student success. *Communication Education, 61*(1), 44-66. https://doi.org/10.1080/03634523.2011.620617

Luechauer, D. L., y Shulman, G. M. (1992). *Moving from bureaucracy to empowerment: Shifting paradigms to practice what we preach in class*. Annual Midwest Academy of Management (St. Charles, IL, April 1992).

Miller, J.B. (1976). *Toward a New Psychology of Women*. Beacon Press.

Mukadam, A. A. (2020). *Student Empowerment in Higher Education. Reflecting on Teaching Practice and Learner Engagement* (Vol. 1). Logos Verlag Berlin GmbH.

Noteborn, G., Carbonell, K. B., Dailey-Hebert, A., y Gijselaers, W. (2012). The role of emotions and task significance in virtual education. *The Internet and Higher Education*, *15*(3), 176-183. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.03.002

Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., y Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, *36*(1), 36-48. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.10.002

Perry, R. P., Hladkyj, S., Pekrun, R. H., y Pelletier, S. T. (2001). Academic control and action control in the achievement of college students: A longitudinal field study. *Journal of Educational Psychology*, *93*(4), 776. https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.776

Pintrich, P. R. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).* National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. Ann Arbor, MI. https://doi.org/10.1037/t09161-000

Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, *15*, 121-148. https://doi.org/10.1007/BF00919275

Richmond, V. P. (1990). Communication in the classroom: Power and motivation. *Communication Education,* 39(3), 181-195. https://doi.org/10.1080/03634529009378801

Rienties, B., y Tempelaar, D. (2013). The role of cultural dimensions of international and Dutch students on academic and social integration and academic performance in the Netherlands. International *Journal of Intercultural Relations*, *37*(2), 188-201. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2012.11.004

Sandoval Peña, J. (2013). *Empoderamiento individual y grupal desde el desarrollo humano, una mirada en la escuela*. Universidad Iberoamericana.

Shulman, G., y Luechauer, D. (1993). The empowering educator: A CQI approach to classroom leadership. *Continuous Quality Improvement: Making the Transition to Education*. Maryville, MO: Prescott Publishing Co.

Silva Peralta, Y. F., Gandoy, F., Jara, C., y Pacenza, M. I. (2015). Liderazgo del docente y niveles de empoderamiento de los estudiantes en un seminario de prácticas comunitarias de una universidad pública argentina. *Cuadernos de Administración (Universidad del Valle*), *31*(54), 68-79. https://doi.org/10.25100/cdea.v31i54.9

Srite, M., y Karahanna, E. (2006). The role of espoused national cultural values in technology acceptance. *MIS Quarterly*, 30(3)*,* 679-704. https://doi.org/10.2307/25148745

Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, *10*(1), 89-108.