

Posibilidades y usos de las *WebQuests* en la enseñanza universitaria

El caso de España y su implicancia para el ámbito universitario argentino

MARTÍN, María Victoria
pedro@exactas.unlpam.edu.ar
WILLGING, Pedro
mvmartin@ub.edu

Universitat de Barcelona
Universidad Nacional de La Pampa

Resumen

En esta comunicación se presentan, en primer lugar, los datos más relevantes obtenidos en el informe *Difusión y uso de WebQuests en el ámbito universitario español*, elaborado por el Observatorio de la Educación Digital de la Universitat de Barcelona. El informe indaga en el uso, difusión y percepción que tienen en la universidad las *WebQuests* (WQ) en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Los resultados de la investigación permiten trascender la visión tópica de las WQs como un instrumento propio de la enseñanza primaria y secundaria, ya que constatan la idoneidad de esta metodología en la educación superior. Las posibilidades de las WQs no se limitan a su introducción como ejercicio práctico para el alumnado de profesorado y licenciaturas del área de las Ciencias de la Educación, sino que constituyen un recurso didáctico adecuado para la enseñanza de cualquier asignatura de nivel universitario en la que se planteen tareas auténticas que exijan soluciones creativas, tal como se requiere en un sistema de enseñanza por competencias.

Teniendo en cuenta la experiencia analizada en España, la segunda parte de la comunicación reflexiona sobre la posible implementación de este recurso en las aulas universitarias argentinas, en particular de cara a los cambios que se están produciendo en muchos de los planes de estudio de los títulos de formación docente universitarios. Las WQs se presentan entonces como un recurso valioso, con potencial educativo en diferentes campos de la formación universitaria y como herramienta de transformación de las prácticas docentes.

Palabras clave: *WebQuest* - enseñanza universitaria - aprendizaje por competencias

Introducción

Las transformaciones económicas y sociales de las últimas décadas a nivel mundial han supuesto profundos procesos de reestructuración, adaptación y actualización en el ámbito educativo. En este contexto, la discusión en torno al papel de las TIC para responder a las demandas y hacer frente a los retos que plantea un mundo globalizado, ocupa un lugar destacado.

Por este motivo, desde 2008 el Observatorio de la Educación Digital (OED) de la Universitat de Barcelona viene analizando el impacto de las TIC y de la Sociedad de la Información en la enseñanza y el aprendizaje, atendiendo a diferentes aspectos. Uno de ellos, es el de las metodologías emergentes en la enseñanza (presencial, semi-presencial o a distancia) que impliquen el uso de tecnologías digitales.

Este objetivo, unido a la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso una oportunidad para la reflexión sobre las prácticas educativas en la universidad y para su transformación, especialmente en lo que concierne “al meollo de la actividad universitaria: la interacción profesores-estudiantes para la generación de aprendizaje” (Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad: Ministerio de Educación y Ciencia de España –MEC-, 2006). Por ello, en 2010 el OED consideró oportuno realizar un informe sobre el conocimiento, grado de difusión y percepción de una estrategia didáctica en auge, en la que el uso de TIC es medular: las *WebQuest* (WQ).

Breve historia y definición de WQ

La historia de WQ se remonta al año 1995, cuando Bernie Dodge, de la *San Diego State University*, propuso a sus alumnos un trabajo de análisis y toma de decisiones con respecto al uso de un software al que no tenían acceso directo, a partir de una serie de recursos informativos de Internet que él mismo había preseleccionado. El trabajo para las dos horas de clases estaba claramente pautado y resultó tan profundo y multifacético que lo llevó a pensar que estaba ante una forma de enseñar distinta. Por ello, unos días después, formalizó el proceso en una plantilla que compartió inmediatamente online. En esa primera plantilla ya resultaban reconocibles los apartados típicos de las WQ¹: presentación de una situación inicial desencadenante del trabajo, división en grupos y asignación de tareas para

¹ En efecto, las WQ poseen una estructura claramente definida. Tal estructura se ha ido reconfigurando a lo largo del tiempo, hasta llegar a la actual (ver Carvalho, 2007, para un repaso de la evolución de la estructura y definiciones de las WQ), pero sigue resultando una de sus características más reconocibles a primera vista. Introducción, Tarea, Proceso (en el que se incluyen los Recursos, que anteriormente era apartado independiente), Evaluación y Conclusión, además de la Guía Didáctica o Página para el profesorado (apartado que se contempla como parte de la estructura pero de uso exclusivo del profesorado), son los componentes que normalmente integran la estructura de las WQ. Cada una de estas secciones guía a los estudiantes a través de las actividades propuestas por las WQs, brindándoles información contextual, definiendo las tareas a realizar, delimitando los recursos necesarios para completar la tarea y describiendo los procedimientos que deberían seguir a con el fin de conseguir resultados satisfactorios.

resolver mediante recursos de información online relevantes y una conclusión que en la que reflexión y trabajo involucran actividades cognitivas de alto nivel. A partir de esta primera versión de lo que se denominaría *WebQuest*, poco tiempo más adelante, Tom March creó una de las primeras WQ de acceso público y arquetipo de las WQ a largo plazo, *Searching for China*, lo que contribuyó a la difusión de esta estrategia a lo largo de diferentes niveles educativos y a lo ancho del mundo.

Así pues, en palabras de su propio creador, una WQ es *“una actividad de investigación guiada en la que la información que se utiliza proviene total o parcialmente de recursos de Internet. Las WQ están diseñadas para centrarse en usar la información más que en buscarla y para apoyar el pensamiento de los estudiantes en los niveles de análisis, síntesis y evaluación”* (Dodge, 1995).

Ante la proliferación de actividades con la apariencia de WQ, pero que en realidad no pueden considerarse como tales, March (2004) se vio obligado a precisar que las verdaderas WQ son *“estructuras de aprendizaje andamiado que utilizan enlaces a recursos esenciales de la web y proponen tareas auténticas para motivar al alumnado a que investigue una pregunta central de respuesta abierta.”* Para March, en las auténticas WQ, además del desarrollo del conocimiento individual, es esencial la participación en un proceso final grupal en el que la información recién adquirida pueda transformarse en un tipo de conocimiento más sofisticado.

Un estudio en las universidades españolas

Si bien nacieron en el ámbito de la enseñanza universitaria, las WQ han experimentado su desarrollo y difusión más importante en el seno de la educación primaria y secundaria. En la actualidad, y al calor de las reformas educativas que supuso la instauración del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), esta opción metodológica vuelve a cobrar relevancia en la enseñanza universitaria.

Durante el año 2010, el OED decidió realizar un estudio en el que se prestase especial atención a la utilización de WQ en la enseñanza universitaria, (Martín & Quintana, 2011). A partir del análisis de un amplio abanico de publicaciones en torno a WQ (tesis, artículos y comunicaciones) se constató que, al igual que sucede en el ámbito internacional (Abbit & Opus, 2008), en el ámbito español predomina el relato de experiencias de uso de WQ o bien publicaciones de carácter informativo-explicativo, mientras que la investigación propiamente dicha es menos frecuente. Si bien escasas, las investigaciones sobre WQ suelen centrarse en el impacto de esta metodología en el aprendizaje y en el contraste de resultados de su implementación con los obtenidos a partir de métodos de enseñanza de tipo tradicional.

Sin embargo, en las publicaciones españolas, ya sean éstas de carácter descriptivo, informativo o investigativo, es detectable en los últimos años un foco de interés importante y distintivo: la metodología WQ en el ámbito del EEES y la enseñanza y el aprendizaje mediante competencias. En efecto, en los últimos años se ha asistido a un incremento de

las publicaciones en torno al impacto de las WQs en la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior y, particularmente, en su utilidad en la docencia por competencias en el marco del EEES (Bernabé y Adell, 2006; Correa Gorospe, J. M., 2004; Lara, 2006; Palacios Picos, 2009, por citar sólo algunos).

Además, se diseñaron dos encuestas para sondear “el estado de la cuestión” en el Estado Español: **a)** A los órganos universitarios encargados de la formación del personal docente - Institutos de Ciencias de la Educación (ICEs), Vicerrectorados con competencias en la formación del personal docente e investigador (PDI) y organismos afines de las universidades- a fin de conocer su papel en la difusión de esta metodología y complementar el mapa del su uso en el territorio español (Encuesta 1); y **b)** A un grupo de profesores universitarios con una acreditada experiencia en el uso de la metodología WQ en su labor docente, con el objeto de conocer sus impresiones sobre las ventajas e inconvenientes del método, así como la recepción que tienen por parte del alumnado y la conveniencia de su utilización en relación con la implementación del EEES (Encuesta 2).

Encuesta 1: algunos resultados

De las 76 universidades públicas y privadas del territorio español que lista el MEC, se contactó con 67 de ellas (88,15%) del total de universidades, a cuyos directores y/o coordinadores de formación se les remitió el cuestionario, que fue respondido por 20 centros de formación (29,85% del total de encuestas enviadas; n=20).

Prácticamente la totalidad de los centros de formación del PDI (ICEs o vicerrectorados competentes) brindan formación sobre incorporación metodológica de las TIC en la docencia universitaria (19/20 = 95%). Una proporción relevante de estos centros incluye o ha incluido la metodología *WebQuest* en esta oferta formativa (57,9 %). El 54,5% de los centros que han brindado formación al PDI en la metodología WQ, incluyen de manera regular cursos sobre WQ en su oferta formativa.

Encuesta 2: algunos resultados²

Se elaboró una base de datos con 60 profesores con un acreditado uso de WQ en el dictado de sus clases, y descartando aquellas que actualmente no ejercen su profesión en el ámbito universitario, fue respondida por 21 docentes de 13 universidades diferentes (13/20 = 65 %). De ellos, la mayor parte (75%) procede del área de Ciencias de la Educación, aunque también los hay provenientes de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias Humanas y Ciencias Experimentales e Ingenierías.

El 53,3% del profesorado que trabaja en el ámbito de la formación docente incorpora **WQ como objeto de estudio**, además de como metodología de enseñanza y aprendizaje. La mayor parte de los profesores encuestados **utiliza WQ como metodología de enseñanza a**

² Para más detalles y resultados, se puede descargar el informe completo: *Difusión y uso de Webquests en el ámbito universitario español*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatorio de la Educación Digital (OED). <http://oed.ub.edu/PDF/Informe_Webquest_castellano.pdf>

partir de 2005 y las WQ que utilizan son generalmente de elaboración propia (81%). Cabe señalar que el curso 2005-2006 se iniciaron planes piloto para el EEES.

Los aspectos más interesantes de la introducción de WQ en la docencia universitaria son, a juicio del profesorado encuestado, **la promoción del trabajo autónomo y la promoción del trabajo cooperativo y/o colaborativo** (85,7%), seguidas de la **motivación** que supone su uso para el alumnado (71,4%). También se destacan las ventajas de su estructuración clara, que hace las tareas más fáciles de comunicar y de evaluar (61,9%) y la ventaja que supone su adaptabilidad a entornos virtuales de aprendizaje.

La dificultad más grande que percibe el profesorado para la incorporación de WQ en sus clases es **el tiempo y esfuerzo que requiere su elaboración** (71,4%), seguida del conocimiento de las TIC que supone para los profesores su creación (57,1%). Un poco más de lejos siguen las dificultades surgidas de la percepción de escasez de buenos modelos a nivel universitario o de la trivialización de este modelo debida a la denominación como WQ de ejercicios y actividades en línea que no cumplen los requisitos necesarios para ser consideradas auténticas WQ (42,9%). Por último, otra de las dificultades señaladas por el profesorado es la cantidad de alumnado por asignatura, que haría poco viable su incorporación en la enseñanza.

La **recepción** de parte del **alumnado** percibida por los profesores sobre el trabajo con WQ es **mayoritariamente positiva** (85,7%) y no existen apreciaciones negativas. Por su parte, la **valoración** que los profesores hacen del impacto de los resultados de uso de WQ en sus clases, también es **positiva** (90,5%): sólo un 9,5% cree que su impacto no ha sido apreciable.

El 100% de los encuestados considera las **WQ como una metodología adecuada para el aprendizaje por competencias que plantea el EEES**. De la respuesta del profesorado participantes, se deduce la **idoneidad de la metodología las WebQuests para promover, fundamentalmente, competencias instrumentales**³ como la capacidad de análisis y de síntesis (90,5%), la capacidad de organización y planificación (90,5%) y la gestión de la información (85,7%), **seguidas de competencias sistémicas**, como el aprendizaje autónomo (81%) **e interpersonales**, como el trabajo en equipo (76,2%). También destacan una competencia instrumental y una sistémica: la resolución de problemas y la creatividad (66,7%), mientras que el razonamiento crítico (competencia interpersonal) se ubica en sexta posición con 61,9 % y los conocimientos informáticos relativos al campo de estudio se ubican en la séptima, con un 57, 1%.

El uso de WQ en las universidades argentinas: oportunidad y posibilidades.

³ Para la enumeración y clasificación de competencias, se ha seguido la distinción realizada en el Proyecto Tuning (*Tuning. Educational Structures in Europe*, 2003.).

La Ley Nacional de Educación de 2006 incluye en su articulado el *objetivo* “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” y sin embargo, no existe en Argentina un programa nacional de formación en TIC. Los docentes se actualizan por medio de instancias provinciales o nacionales no sistematizadas. Desde el Instituto Nacional de Formación Docente se recomienda la inclusión de tecnologías y alfabetización audiovisual en la elaboración de los nuevos currículos (Dussel & Quevedo, 2010). En las universidades se reelaboran los planes de carrera siguiendo, en alguna medida, recomendaciones en la misma línea (Paoloni et al., 2010).

Estos lineamientos curriculares son los que promueve el Ministerio de Educación a través del Consejo Federal de Educación y el Instituto de Formación Docente. El documento de base (Res. 24/7) incluye a las tecnologías educativas y las TIC como contenido curricular esencial del campo de Formación General de la docencia para todos los niveles y objetos de estudio. Las universidades tienen autonomía para diseñar sus planes de estudio, no obstante hoy, la mayoría de ellas están abocadas a la reformulación de sus planes de estudio del profesorado haciéndose eco de la normativa y las recomendaciones sobre TIC y docencia para el nivel superior no universitario. La cristalización de esos esfuerzos es la propuesta “*Lineamientos básicos sobre formación docente de profesores universitarios*” presentado por la comisión mixta ANFHE-CUCEN (Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación – Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales), que integra a universidades de todo el país.

En esos nuevos planes, particularmente en aquellos programas universitarios que se relacionan con el área de formación docente, seguramente se considerarán los distintos niveles de inclusión de las tecnologías dentro del currículo. El Ministerio de Educación, en su documento con las “Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares” (2009) define tres niveles: *Un nivel vinculado a los procesos de alfabetización digital, centrado en el desarrollo de competencias de carácter procedimental o instrumental, un nivel relacionado con el uso educativo de las TIC para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y un nivel de reflexión crítica acerca de las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y las instituciones educativas.*

Hasta que esto se concrete, existen algunas propuestas de calidad disponibles para los docentes por medio del portal estatal Educ.ar, que aun no puede considerarse un canal consolidado pues no cuenta con una articulación aceptada dentro del sistema de formación docente nacional. Este portal cuenta con recursos creados para trabajar en el aula en diversas áreas de conocimiento, incluyendo una variedad de software educativo y actividades en la Web tales como *weblogs* y *WebQuests*.

Para ilustrar experiencias concretas con el uso de WQ en la Argentina, podemos mencionar el trabajo de Cerrano, Gómez & Moyano (2010) que describen el uso de este recurso en la cátedra Investigación Operativa de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura, de la Universidad Nacional de Rosario. La incorporación de las WQ se ha realizado aquí como complemento de otras tecnologías en uso y para extender el

contexto presencial que ofrece el aula y promover el aprendizaje autónomo. También en la Universidad Nacional del Nordeste se presenta una recopilación del uso de WQ destinada a estudiantes de Profesorado y Licenciatura en Geografía, en el marco de la asignatura Técnicas en Geografía II, experiencia en la que se corrobora que las WQs ayudan al trabajo colaborativo, además de integrar el uso de Internet con fines formativos. (Ramírez & Monzón, 2009).

Una experiencia conjunta entre dos centros educativos, la Universidad de Belgrano y el Instituto Universitario de Ciencias de la Salud, de uso de WQ realizada en el año 2007 durante el dictado de Toxicología de Alimentos de la Carrera en Nutrición es evaluada por positivamente por sus autoras, ya que la WQ

“por sus características, resultó una herramienta organizadora de las tareas de los alumnos y favoreció el trabajo colaborativo, ordenado y productivo, dentro y fuera del aula presencial. Además, entusiasmó a los estudiantes para la realización de las tareas [...] Las dudas e inquietudes surgidas durante el desarrollo de la WQ los impulsaron a seguir trabajando ya que comprobaban que todos los grupos se enfrentaban a situaciones inciertas y desconocidas, por la naturaleza del problema a resolver” (Degrossi & Carnevale, 2009, p. 224).

Conclusión

Como se ha podido ver, el uso de WQ se no se limita a un área específica de conocimiento ni a una etapa educativa concreta. Pese a haber tenido mayor difusión en niveles pre-universitarios, las investigaciones realizadas en España y algunas de las experiencias recogidas en Argentina demuestran que WQ es una metodología idónea para la enseñanza universitaria. Efectivamente, las WQs, además de promover un acercamiento multifacético a temas de carácter complejo mediante la realización de tareas auténticas, también contribuyen a la adquisición de competencias cruciales en la formación del ciudadano del SXXI tales como el trabajo en equipo, el aprendizaje autónomo y la gestión de la información en contextos digitales. Sin embargo, su potencial en el ámbito universitario argentino quizás no haya sido aún suficientemente explotado. Y de cara a los nuevos planteamientos de incorporación en la currícula de las competencias transversales relacionadas con el uso de las TIC, creemos que pueden ser una estrategia adecuada para concretar la inclusión de habilidades en el estudiante universitario y futuro profesional.

Bibliografía

ABBIT, J., & OPHUS, J. (2008) “What we know about the Impacts of *WebQuests*” A review of research. *AACE Journal*, 16(4), 441-456.

BERNABÉ, I. Y ADELL SEGURA, J. (2006) *El modelo WebQuest como estrategia para la adquisición de competencias genéricas en el EEES*. Comunicación presentada en EDUTEC 2006 “La educación en entornos virtuales: calidad y efectividad en el e-learning”, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España. <<http://elbonia.cent.uji.es/jordi/wp-content/uploads/docs/iolanda-bernabe-munoz.pdf>>. [Última consulta: 23/04/2012].

CARVALHO, A. A. A. (2007, October) *WebQuests*. Guest Editor’s Introduction. *Interactive Educational Multimedia-IEM*, 15. <<http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/view/147/266>>. [Última consulta: 23/04/2012].

CERRANO, M. I., GÓMEZ, D. N., MOYANO, C. (2010) *WebQuest como recurso didáctico en la enseñanza universitaria* <http://www.fceia.unr.edu.ar/fceia/blog_te/wp-content/uploads/2010/06/WebQuest_recurso_didactico.pdf> [Última consulta: 23/04/2012].

CORREA GOROSPE, J. M. (2004, octubre) *La WebQuest en la enseñanza universitaria: una experiencia en la formación inicial de profesorado*. *Revista Currículum*, 17, 171-186.

Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. (2006). *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, España. <<http://www.educacion.es/dctm/mepsyd/educacion/universidades/estadisticas-informes/estadisticas/propuestarenovacion.pdf?documentId=0901e72b80048b7>>. [Última consulta: 23/04/2012].

DEGROSSI, M. C., & CARNEVALI, S. (2009) *WebQuest y edublog: experiencia en la enseñanza universitaria de toxicología de alimentos*. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12 (2), 221-228.

DODGE, B. (1995) *Some thoughts about WebQuests*. **San Diego: San Diego State University**. <http://WebQuest.sdsu.edu/about_WebQuests.html>. [Última consulta: 23/04/2012].

DUSSEL, I. & QUEVEDO, L. A. (2010) *Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. VI Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana. <http://educacion.flacso.org.ar/educacion/documentos/santillana_dussel_quevedo.pdf> [Última consulta: 23/04/2012].

GONZÁLEZ, J. & WAGENAAR, R. (2003) *Tuning. Educational Structures in Europe*. <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf> [Última consulta: 23/04/2012].

LARA, S. (2006) *Estudio de la eficacia de la WebQuest para fomentar el aprendizaje activo en alumnos universitarios*. Comunicación presentada en el IV International Conference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education (m-ICTE2006). Sevilla, 22-25 noviembre.

MARCH, T. (2003-2004, December/January) The learning power of *WebQuests*. *Educational Leadership*, 61(4), 42-47. <http://tommmarch.com/writings/wq_power.php>. [Última consulta: 23/04/2012].

MARTÍN, M.V. & QUINTANA, J. (2011) *Difusión y uso de WebQuests en el ámbito universitario español*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatorio de la Educación Digital (OED). <http://oed.ub.edu/PDF/Informe_WebQuest_castellano.pdf>. [Última consulta: 23/04/2012].

Ministerio de Educación de la Republica Argentina (2006). LEY N° 26.206

Ministerio de Educación de la Nación (2009). *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares, Profesorado de Educación Primaria*. Buenos Aires.

PAOLONI, P., ANGELI, S., CERDÁ, E., SOLIVELLAS, D., BOARINI, M., & MOYETTA, A. (2011) Hacia la Integración curricular de las TIC en la Formación de Profesores en la Universidad. Congreso Iberoamericano Metas 2021, Buenos Aires, Argentina. <<http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso/IBEROAMERICANO/presentacion.htm>> [Última consulta: 23/04/2012].

PALACIOS PICOS, A. (2009) Las *WebQuest* como estrategias metodológicas ante los retos de la convergencia europea de educación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 34, 235-249.

RAMÍREZ, M. L., & MONZÓN, N. B. (2009) Nuevos recursos didácticos para la enseñanza de la Geografía: las *WebQuest*. Memorias XII Encuentro de geógrafos de América Latina. "Caminando en una América Latina en transformación", Universidad de la República, Montevideo, República del Uruguay <http://egal2009.easyplanners.info/area03/3342_RAMIREZ_M_LILIANA.pdf> [Última consulta: 23/04/2012].

STARR, L. (2000) Meet Bernie Dodge: the Frank Lloyd Wright of Learning Environments. *Education World*. <http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat015.shtml>. [Última consulta: 23/04/2012].