

Catalogación y valoración de las *webquests* desde el área de Educación Física y el tratamiento de temáticas transversales

Cataloguing and assessment of webquests from the Physical Education area and treatment of transversal topics

Ana María Rodera*

Recibido 9 / 10 / 2008, aprobado 19 / 03 / 2009

Resumen

Catalogación y valoración de las webquests desde el área de Educación Física y el tratamiento de temáticas transversales

Los engranajes del milenio en curso han venido activados por la atropellada entrada en la sociedad de la información que ha generado toda una serie de cambios sociales y educativos ante los que resulta difícil mantenerse fuera de su influjo, como serían la vertiginosa presencia de las nuevas tecnologías (NNTT) y el afianzamiento de una crisis de valores.

La Educación Física se ha visto afectada por este alud de novedades que han suscitado el nacimiento de originales herramientas de enseñanza-aprendizaje susceptibles de ser aplicadas en el aula. En este sentido, las *webquests* se han configurado como unas actividades didácticas y

unificadoras que permiten abordar el tratamiento de temáticas propias del área que nos ocupa conjuntamente con el trabajo de determinados ejes transversales.

Pero... ¿cómo saber qué producto tenemos ante nosotros?, ¿cuál es su eficacia?, ¿qué criterios nos permitirán clasificarlo como elemento susceptible y apto de ser aplicado en nuestro particular contexto educativo?

Con el fin de clarificar estas y otras cuestiones que cualquier docente puede llegar a plantearse ante la elección de un material educativo multimedia, nuestro particular objeto de estudio exhibe una doble pretensión: por un lado, elaborar dos instrumentos —la ficha de catalogación y la rúbrica de valoración de *webquests*—, y por otro, aplicar dichos instrumentos con el fin de averiguar/determinar el grado de calidad de una muestra de *webquests*.

* Ana María Rodera. DEA (Programa de doctorado: Educación Física y deporte: didáctica y desarrollo profesional por la Universitat de Barcelona).

Máster en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación (Universitat de Barcelona Virtual-IL3).

Postgrado en Nuevos entornos de formación (Universitat de Barcelona Virtual – IL3).

Postgrado en Didáctica y desarrollo curricular en Educación Física (Universitat de Barcelona Virtual – IL3).

Postgrado en Dirección y gestión de organizaciones deportivas (Universitat Ramon Llull - Blanquerna).

Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Diplomada en Magisterio, especialidad en Educación Física por la Universitat de Barcelona (UB).

arodera@uoc.edu

anarodera@gmail.com

En el presente artículo se enuncian los diferentes estadios por los cuales ha transitado nuestra investigación, desde el establecimiento de una sintetizada fundamentación teórica, pasando por la definición de las pautas básicas del diseño de investigación y la exposición de resultados, finalizando con la enumeración de las reflexiones y las proposiciones suscitadas a partir de la labor realizada.

Palabras clave: sociedad de la información, Nuevas Tecnologías (NNTT), Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Educación Física, Educación en valores, Competencias básicas, webquest, ficha de catalogación, rúbrica de valoración

Abstract

Cataloguing and assessment of webquests from the Physical Education area and treatment of transversal topics

Gears of the current millennium have been activated by the hit entry into the information society that has generated a whole range of social and educational changes, it is difficult to stay out of their influence, such as: the dizzying presence of new technologies (NNTT) and the entrenchment of a crisis of values.

Physical education has been affected by this avalanche of developments that have sparked the birth of original teaching and learning tools that can be applied in the classroom. In this sense, webquests have been configured as a unifying and educational activities that allow addressing the treatment of specific thematic area that we are dealing with the work of certain cross-cutting.

But how do you know what product we have before us, what is its effectiveness? What criteria will allow us to classify it as a fit and capable of being applied in our particular educational context?

To clarify these and other issues that any teacher could arise before the election of a multimedia educational materials, our particular object of study has a double claim on the one hand, developing two tools: the card catalog and the heading of Valuation of webquests and secondly, to apply these tools in order to find out / determine the degree of quality of a sample of webquests.

In this article sets forth, in summary form, the various stages of what our research has gone since the establishment of a synthesized theoretical basis, via the definition of the basic guidelines for the design of the exhibition and research results and ending with The list of the ideas and proposals arising from the work.

Keywords: Information Society Technologies (NNTT), Information Technology and Communication Technologies (ICT), Physical Education, Education and values, core competencies, *webquest*, Schedule cataloging, heading valuation

Introducción

A nadie parece extrañar que en la actual sociedad de la información, caracterizada por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en un elevado porcentaje de las actividades humanas y por una fuerte tendencia a la globalización económica y cultural, se exija de los ciudadanos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder hacer frente a los continuos cambios que imponen los rápidos avances de la ciencia y de la nueva “economía global” en todos los ámbitos y muy especialmente, en el sector educativo¹.

Sin ser plenamente conscientes de ello, nos hallamos inmersos en un vasto mar de información (materia prima del futuro discernimiento) que circula y se transmite a través de la red a un ritmo vertiginoso. Ante esta panorámica, los procesos de “alfabetización digital” se tornan

1. Las necesidades de formación de los ciudadanos se prolongan más allá de la formación inicial y se extienden a lo largo de toda la vida (formación continua), aparecen nuevos entornos formativos en el ciberespacio, crece la importancia de la educación informal a través de los “mass media” e Internet, etc.

imprescindibles ya que van a permitir tanto a docentes como a discentes manejar Internet de manera adecuada y dotarlos de una formación que les conduzca hacia la obtención de un juicio claro, permitiéndoles realizar un salto cualitativo hacia la “sociedad del conocimiento”.

Paralelamente a la situación anterior, estamos provocando y vivenciando una agudizada crisis y una acelerada transmutación de valores, así como un aumento de la exclusión de ciertos colectivos sociales.

Estos hechos se están intentando paliar (a contrareloj) desde diversos sectores gubernamentales mediante la implantación de diversas disposiciones, entre las cuales cabe destacar la puesta en marcha de políticas educativas centradas en el fomento de la moralidad, el respeto y la educación (desde contextos escolares y familiares) o la promoción de medidas impulsoras de la “e-inclusión” y de la supresión de la “brecha digital”.

Nuestra experiencia en las aulas nos indica que va en aumento el número de profesionales del área de Educación Física que intentan:

- Fomentar el aprendizaje de ciertos contenidos (propios) conjuntamente con la promoción del tratamiento de valores o temáticas transversales.
- Introducir las Nuevas Tecnologías (NNTT), aprovechando las posibilidades a ellas asociadas, mediante la puesta en escena de una gran variedad de atractivos e interactivos materiales multimedia educativos, entre los cuales se incluyen las webquests.

Nos hemos hecho eco de algunas de las dudas surgidas en multitud de compañeros así como en nosotros mismos, una vez nos posicionamos ante las diferentes pantallas que configuran una *webquest* destinada a trabajar simultáneamente contenidos del área de Educación Física y temas asociados a la educación en valores: ¿está correctamente elaborado el material educativo?, ¿cuáles son los criterios técnicos, estéticos y pedagógicos que se establecen en la *webquest*?, ¿de qué tipología de instrumentos disponemos a

la hora de calificar y enjuiciar la calidad de la *webquest* que vamos a utilizar?, ¿qué catalogación y valoración podemos realizar de la *webquest* seleccionada o producida?, etc.

La solución a las preguntas formuladas en el párrafo anterior nos ha llevado a desplegar un proyecto de carácter eminentemente práctico, donde buscábamos obtener fórmulas que sirviesen de ayuda a los docentes del área de Educación Física interesados en incluir las TIC en su quehacer diario, con el fin de mejorar tanto su eficiencia laboral como su calidad y eficacia a la hora de desarrollar contenidos vinculados a ejes transversales.

Nuestra intención a través del presente artículo no es otra que la de exponer el proceso de investigación confeccionado con el objeto de clarificar los índices de calidad presentes en determinadas *webquests*, propias del área de Educación Física y promotoras del trabajo de los ejes transversales, mediante la aplicación de dos instrumentos de elaboración personal: la ficha de catalogación y la rúbrica de valoración.

Para ello establecimos una triple vía de actuación:

- Despliegamiento de una fundamentación teórica acerca del camino que nos lleva hacia la implementación de webquests (cuyas temáticas entrelazan contenidos propios de la Educación Física y del trabajo de valores o ejes transversales, como serían: la educación moral y cívica, la educación intercultural, la educación para la salud y la educación para la paz) en la Educación Física del siglo XXI.
- Elaboración de dos instrumentos: la ficha de catalogación y la rúbrica de valoración, que nos permitiesen perfilar tanto la ordenación como la evaluación de las webquests sujetas a exploración siguiendo unos estándares válidos, fiables, críticos y objetivos.
- Aplicación de dichos instrumentos a una muestra de webquests con objeto de determinar sus índices de ordenación y valoración, respectivamente.

La sociedad red puerta hacia el aprendizaje

Según palabras de Castells (1997), citado por Capllonch (2005), el nuevo paradigma tecnológico se halla caracterizado por dos factores fundamentales: las NNTT y la información (que las primeras se encargan de procesar) y las repercusiones de las innovaciones que recaen fundamentalmente sobre los procesos más que sobre los productos. Ante esta panorámica, solo podemos ratificar que tanto las formas de producir como de consumir, administrar o relacionarnos se están modificando.

Los adelantos en materia de TIC nos llevan a considerarlas como herramientas “posibilitadoras” o limitadoras de un avance social, laboral, relacional, educativo, etc. En este sentido, afirmamos que lo realmente relevante, no son las NNTT en sí mismas, sino el uso que de ellas hagamos.

El papel de la educación en la sociedad tecnológica

En la sociedad del nuevo milenio², la institución escolar va perdiendo progresivamente su primacía en cuanto a reserva cultural y de valores. Esta sustracción de poder viene originada, en gran medida, por el acceso que tiene el alumnado a la educación y a los valores, fundamentado sobre un modelo de referencia y unas aspiraciones que proceden de la *mass media* y de los entornos tecnológicos, con los cuales tienen continuo contacto.

Actualmente sigue vigente un acalorado debate sobre cómo hacer de las TIC un aliado de la formación reglada, ocupacional y continua.

A partir de lo expuesto con anterioridad, podemos considerar que el gran reto del *e-learning* reside en que el esfuerzo del alumno debe ser mayor que en las propuestas presenciales, su motivación de cara al aprendizaje tiene que ser muy alta y sus procesos de socialización paralelos deben ser reinventados con el fin de que surjan nuevos modelos de aprendizaje focalizados hacia sus necesidades.

Las NNTT en el ámbito educativo

En las últimas décadas, al mismo tiempo que se desarrollaban las NNTT, los responsables en materia educativa de numerosos países fueron apostando por una progresiva integración curricular de las mismas. Se empezaron a diseñar y a aplicar programas dentro de diferentes niveles escolares con el fin de establecer una reforma que condujese a un sistema educativo nacional de mayor calidad, acorde con las demandas de la sociedad del momento.

Razones asociadas a la incorporación de las TIC en las aulas³

Coincidimos con Tornero (2000: 50) cuando afirma que en el ámbito educativo “se están quedando obsoletos los modelos de organización y gobierno basados en el control estricto del aprendizaje y en su dirección lineal, en la comunicación jerárquica, en la evaluación ajustada a

2. Podemos afirmar, que en el mundo actual se están dando cita nuevas formas de percibir y construir el conocimiento, hecho que irremediamente repercute sobre la escuela y los procesos educativos que en ella se dan cita.

3. Tal y como señalan Aguaded y Cabero (2002: 30) “Internet no solo presenta adecuadas estrategias para favorecer los objetivos de cualquier sistema educativo, sino que al mismo tiempo ofrece propuestas metodológicas, al hilo de las corrientes didácticas más innovadoras: el aprendizaje significativo, la globalización de los contenidos, la actividad del discente, la fundamentación en el entorno, la diversidad de los recursos (...). Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje se identifica como un modelo investigador. Frente al estilo transmisivo y centrado en los contenidos (...) se potencia la investigación y exploración de la realidad por parte de los alumnos y alumnas, que pueden aprender en un proceso de descubrimiento, al tiempo que son protagonistas de su aprendizaje”.

criterios de repetición y, en general, en la burocratización, ocupada más de la reproducción de lo existente que en la adaptación a los cambios, en la renovación o creación”.

Según palabras de Marquès (1998), las tres premisas fundamentales que refuerzan el uso de las TIC en las clases son las que seguidamente exponemos:

1. Alfabetización digital de los alumnos
2. Producción
3. Innovación en las prácticas docentes

Al igual que Gros (2002), citada por Capllonch (2005), consideramos que en la escuela del siglo XXI se hace necesaria una incorporación de las TIC desde la normalidad⁴, donde estos nuevos medios pasen a convertirse en herramientas de importancia singular dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El nuevo modelo educativo debe partir de una teoría crítica de la enseñanza que fomente a través de técnicas diversas una óptima integración de las NNTT y al mismo tiempo, permita el desarrollo de: un aprendizaje experiencial y reflexivo; una actitud coherente, objetiva, consciente y creativa de los alumnos respecto a su entorno más inmediato, y una promoción de la autonomía, la libertad y la justicia de las personas de la comunidad educativa.

Posicionamiento y nuevos roles adoptados por los docentes ante el uso generalizado de las TIC en educación

El docente se ha convertido en la piedra angular para la implementación de la tecnología en los

centros escolares. Una fugaz reflexión sobre lo que diariamente se le exige a los maestros puede dar una idea de la susceptibilidad⁵ con que muchos de estos han acogido a los nuevos “intrusos” multimedia.

El contacto del profesor con las TIC hace que se modifiquen sus funciones de manera sustancial, pasando a asumir ciertos roles, como serían el de guía, asesor y consejero en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el de gestor del conocimiento; el de creador y facilitador de hábitos, recursos y destrezas vinculados con la búsqueda, la selección y el tratamiento de la información en la Red; el de usuario y promotor entre su alumnado de las NNTT; el de constructor de preguntas que favorezcan el desarrollo intelectual de los discentes; el de profesional en búsqueda de la eficiencia constante a través de la utilización de estrategias metodológicas/pedagógicas diversas; el de trabajador en perenne formación/autoformación vinculada a las TIC y a su aplicación en la clase; el de compañero que sabe interactuar con sus iguales aprovechando las NNTT puestas a su alcance; el de diseñador de un entorno de aprendizaje favorecedor basado en la confianza y el diálogo; y considerando las influencias derivadas de las TIC, el de enlace con otros profesionales relacionados con la aplicación educativa de las NNTT.

Finalizamos este apartado exponiendo una idea que desgraciadamente perdura hoy en día y que debemos superar: la creencia de que las TIC desplazan a los docentes en las aulas. Somos del parecer contrario: aseveramos que el papel del profesor no solo no pierde importancia sino que se amplía y se hace imprescindible dentro de este nuevo contexto tecnológico-educativo.

4. La organización de los centros debería modificarse si se quiere asumir el papel de las TIC en las aulas, de manera integral e integrada. Sin embargo, el cambio más importante se debe producir a nivel actitudinal; a su vez, también haría falta una formación específica para el profesorado, referida tanto al uso técnico de las herramientas telemáticas como a su posible utilización pedagógica.

5. En un reciente estudio para las nuevas titulaciones de Grado del Espacio Europeo de Educación Superior, el profesorado situó las competencias relacionadas con las TIC en los últimos puestos, lo que da una idea de lo poco consideradas que están las NNTT en sus tareas diarias, y de la fuerte divergencia existente entre lo que se cree necesario que debe transmitir la institución escolar, y lo que realmente se hace en ella.

La Educación Física del siglo XXI: el binomio Educación Física y NNTT

Caracterización del área de Educación Física en el nuevo milenio

El contexto pedagógico de nuestra área sufrió modificaciones relevantes a partir de la década de los noventa, derivadas de la puesta en marcha de la reforma que ofrecía un nuevo currículo.

Hoy por hoy, nuestro currículo se puede tildar de evolucionado, maduro, completo y generalizado, donde dos nuevos aspectos irrumpen con fuerza: la orientación de las actividades hacia el ocio activo y la problemática del multiculturalismo.

En la actualidad el concepto de Educación Física es amplio, difuso y polisémico, pero a pesar de ello, resulta posible establecer tres aproximaciones respecto a la materia que nos ocupa.

1. Educación Física como disciplina de carácter pedagógico que contribuye a la educación integral del individuo: educación a través del movimiento.
2. Cuyas bases se conforman en torno al cuerpo y al movimiento: educación del movimiento.
3. Que contempla el movimiento humano desde dos vertientes: como medio o instrumento o como un fin en sí mismo.

Pensamos que se hace necesario inspeccionar e implantar una nueva manera de entender nuestra materia, considerando los cambios vertiginosos que se están generando en la sociedad actual, respondiendo a las nuevas demandas de fisicodeportivas que emergen de forma continua, y todo ello sin dejar al margen su papel como instrumento de gran valor a la hora de contribuir a la formación integral de futuros ciudadanos.

LOE (Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo) (Boletín Oficial del Estado el 4 de mayo de 2006)

La citada ley ha establecido novedosos retos en el ámbito educativo vinculados a la era de la información y el conocimiento.

Su objetivo prioritario consiste en adecuar la regulación legal de la educación no universitaria a la realidad actual en España (educación infantil, primaria, secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional, de idiomas, artísticas, deportivas, de adultos) bajo los principios de calidad de la educación para todo el alumnado, equidad que garantice la igualdad de oportunidades, transmisión y efectividad de valores que favorezcan la libertad, la responsabilidad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, etc.

Según esta ley, el área de Educación Física (Real Decreto 1513/2006) debe contribuir esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, desarrollo de la competencia social y ciudadana, adquisición de la competencia cultural y artística y consecución de la autonomía e iniciativa personal, contribuyendo a la competencia de aprender a aprender.

Incursión de las TIC en el área de Educación Física: justificación y reflexión acerca de su uso en las sesiones del área

El aprendizaje de ciertos contenidos del área de Educación Física (especialmente los de carácter teórico o actitudinal) por parte del alumnado constituye un reto constante para el profesorado, ya que por factores de diversa índole en numerosas ocasiones se marginan, se multiplica su control mediante exámenes teóricos, reciben un tratamiento poco idóneo, etc.

Sin duda alguna, el uso de atractivos e interactivos materiales educativos multimedia (MEM) (especialmente con una buena orientación y combinados con otros recursos: libros, periódicos...) puede favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje grupales e individuales, ya que entre sus principales aportaciones cabe destacar las siguientes:

- Proporcionar información
- Avivar el interés
- Mantener una continua actividad intelectual
- Orientar aprendizajes
- Promover un aprendizaje a partir de los errores
- Facilitar la evaluación y control
- Posibilitar un trabajo individual y también en grupo

A pesar de que cada vez hay una mayor presencia de las TIC en la escuela, no podemos decir que su uso⁶, en la materia de Educación Física, se halle normalizado.

Ejes transversales

Las bases teóricas en que se sustenta nuestro sistema educativo recurren a los temas transversales con el fin de poder acoger unas problemáticas sociales actuales ante las cuales la escuela no puede inhibirse.

La transversalidad surge, en un primer momento, como un conjunto de ejes de globalización o como forma de abrir la escuela al entorno social, pero últimamente se ha producido un acentuado giro moral en cuanto a su tratamiento.

Podemos afirmar, pues, que los ejes o temas transversales se denominan así porque deben atravesar el currículo en todas y cada una de las áreas y etapas educativas a su vez. Además de la consecución de los objetivos perseguidos, su trabajo supone también el tratamiento de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

De cara a nuestro trabajo, nos centramos en la clarificación de cuatro ejes transversales: educación moral y cívica, educación intercultural, educación para la salud y educación para la paz.

Educación moral y cívica

Sus objetivos giran en torno al desarrollo de unas formas de pensamiento sobre temas morales, cívicos y de aprendizaje para poder aplicar esta capacidad de juicio a la propia historia personal y colectiva con el objeto de mejorarla.

El área de Educación Física debe ir más allá de la adquisición y el perfeccionamiento de las conductas motrices, mostrándose sensible a los acelerados cambios que experimenta la

sociedad e intentando dar respuesta, a través de sus intenciones educativas, a aquellas necesidades individuales y colectivas que conduzcan al bienestar personal y a promover una vida saludable, lejos de estereotipos y discriminaciones de cualquier tipo.

Educación intercultural

El resurgimiento del racismo, la xenofobia, el nacionalismo radical y excluyente, la intolerancia, etc. alentados por diversos factores económicos, sociales, políticos o culturales, se han convertido en auténticos motivos de preocupación para todos, ya que vemos amenazados valores y principios que sostienen la convivencia pacífica.

Desde nuestra materia intentaremos profundizar sobre aquellos aspectos que favorezcan en nuestro alumnado el conocimiento, la aceptación y la valoración de las distintas culturas existentes en nuestro planeta como una apuesta por la diversidad cultural y el interculturalismo y como un medio de enriquecimiento común.

Educación para la salud

Si adoptamos una perspectiva contemporánea y amplia de la educación para la salud, no podemos reducirla a una visión preventiva de la enfermedad ni a la transmisión de información sobre las situaciones de riesgo sino extenderla a las raíces sociales, económicas y políticas de los problemas de salud para que las personas adquieran la conciencia crítica y la autonomía necesarias que les permita mejorar y controlar su propia salud.

Una Educación Física comprometida con la promoción de la salud del alumnado, debe modificar su enfoque, excesivamente deportivo, por una visión que tenga como uno de sus objetivos principales promocionar la plena participación de todos los actores del sistema educativo, favoreciendo el pleno desarrollo de sus potencialida-

6. Así lo corrobora el estudio realizado por la Dra. Marta Capllonch Bujosa sobre el uso que el profesorado de primaria hace de las TIC (consultar fuentes de información).

des y tomando a la escuela saludable como un espacio democrático de promoción de la salud con tres objetivos claros:

1. Potenciar una educación para la salud desde un enfoque integral
2. Crear ambientes y entornos saludables
3. Diseñar y desarrollar servicios de salud y alimentación

Educación para la paz

El que fuera Secretario General de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, acuñó la expresión “Cultura de paz” para referirse a una nueva forma de entender el mundo en que vivimos, que, tomando como base la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se caracteriza por:

- El respeto a la vida y a la dignidad de cada persona.
- El rechazo a la violencia en todas sus formas.
- La defensa de un conjunto de valores como la libertad, el respeto, la comunicación o el diálogo.
- El rechazo activo de la injusticia, la intolerancia, el racismo y el fanatismo.
- La apuesta por la diversidad cultural y el interculturalismo como medio de enriquecimiento común.
- El deseo de un desarrollo que tenga en cuenta la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos naturales del planeta.
- La búsqueda colectiva de un modo de vivir y de relacionarse que contribuya a construir un mundo más justo y solidario en beneficio de toda la humanidad.

Como docentes implicados debemos definir un conjunto de conductas prioritarias en la sesión de Educación Física que permitan favorecer el desarrollo personal, social y ambiental del alumnado en un ambiente pacífico.

Competencias básicas en la LOE: tratamiento de la información y la competencia digital

De acuerdo con lo dispuesto en la LOE, las competencias básicas forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación obligatoria, junto con los objetivos de cada área o materia, los contenidos y los criterios de evaluación.

Las competencias básicas permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientados a la aplicación de los saberes adquiridos.

Su logro deberá capacitar al alumnado para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación a la vida adulta de manera satisfactoria y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Las competencias básicas son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia matemática
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal

Tratamiento de la información y competencia digital

Requiere el dominio de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento. Incluye aspectos diversos que van desde el acceso y selección de la información hasta el uso y la transmisión de esta en distintos soportes, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.

Está asociada con la obtención crítica de información y requiere el dominio básico de lenguajes específicos y pautas de decodificación de los mismos.

Implica comprender e integrar la información en los esquemas de conocimientos previos, ser capaz de comunicar la información y los conocimientos adquiridos, empleando recursos expresivos que incorporen no solo diferentes lenguajes y técnicas específicas, sino también las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Las webquests

Pautas y componentes básicos en el diseño y creación de una webquest

El creador de las *webquests*, [Bernie Dodge](#), profesor de tecnología educativa de la San Diego State University, las define como una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de Internet. Se incita a los alumnos a investigar, se potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones y se contribuye a desarrollar diferentes capacidades, permitiendo a los discentes transformar los conocimientos adquiridos.

En resumen, una *webquest* es una actividad didáctica que propone una tarea factible y atractiva para los estudiantes y un proceso para realizarla durante el cual los alumnos harán cosas con la información: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, valorar, crear nueva información, publicar, compartir, etc.

Bernie Dodge⁷ propone un procedimiento de siete pasos para diseñar una *webquest*:

1. Escoger un punto de partida o tema
2. Crear una tarea
3. Comenzar a crear las páginas HTML.
4. Desarrollar la evaluación
5. Diseñar el proceso
6. Crear las páginas del profesor y pulir los detalles
7. Probarla con alumnos reales y revisarla a la luz de los resultados

La **introducción** es la puerta de entrada de una *webquest*. Consiste en un texto corto cuya función es proveer al estudiante de información básica sobre el tema, el objetivo y el contenido de la actividad que se va a desarrollar, de manera que lo contextualice, lo oriente y lo estimule a leer las demás secciones; a su vez, debe darle la bienvenida con un tema o problema importante que sea de su interés y frente al cual deberá desempeñar un papel central y desarrollar una actividad interesante.

La **tarea**⁸, independientemente de la materia o área del conocimiento que desee tratarse, consiste en una actividad diseñada especialmente para que el estudiante utilice y sintetice la información que ofrecen los recursos de Internet seleccionados por el docente para desarrollar la *webquest*.

El **proceso** es la secuencia de pasos o subtareas que el alumno debe seguir para resolver la tarea de una *webquest*. Cada tarea está compuesta por subtareas que el estudiante debe ejecutar de manera lógica y ordenada para alcanzar el objetivo final. Por consiguiente, cada subtarea supone un reto que le exige utilizar diferentes competencias y habilidades.

Los **recursos**⁹ consisten en una lista de sitios Web que el profesor ha localizado para ayudar al discente a completar la tarea. Estos son seleccionados previamente para que el alumnado pueda enfocar su atención en el tema, en lugar de navegar a la deriva.

7. El padre de las *webquests* ha habilitado una serie de plantillas para facilitar el trabajo a los docentes que quieran crear sus *webquests*. Cada plantilla está constituida por una serie de documentos HTML coordinados en una estructura de navegación común mediante el uso de "frames" o marcos.

8. La tarea es la parte más importante de una *webquest* y existen muchas maneras de plantearla. En el documento de Bernie Dodge, "Tareonomía de *webquests*: Una taxonomía de las Tareas" se describen doce tipos de las más comunes y se sugieren maneras de optimizar su utilización.

9. Respecto a los recursos se espera que:

- a) Sean pertinentes para el tema de la *webquest*.
- b) Contengan información válida y suficiente para realizar la tarea, lo cual no quiere decir que los

La **evaluación** de una *webquest* posee un carácter formativo e integral. Este tipo de valoración se realiza esencialmente con el propósito de obtener información que permita orientar al estudiante para que alcance los objetivos de aprendizaje establecidos.

Una forma de evaluar el trabajo de los estudiantes es mediante una **matriz de valoración** (*rubric*, en inglés). Esta matriz contiene un listado de aspectos específicos y fundamentales que permiten cuantificar, con base en unos criterios de desempeño definidos, el aprendizaje, los conocimientos y las competencias logrados por el estudiante durante el desarrollo de una *webquest*.

Dicha matriz permite al docente establecer diferentes niveles de calidad para cada uno de los criterios de desempeño, describiéndolos cualitativamente. Los criterios y niveles presentes en la matriz deben ser justos, claros, consistentes y específicos y estar constantemente disponibles para el estudiante, de manera que pueda verificar, en cualquier momento y por sí mismo, si su proceso de aprendizaje va por buen camino.

La **conclusión** resume la experiencia y estimula la reflexión acerca del proceso, de tal manera que extienda y generalice lo aprendido. Con esta sección se pretende que el profesor anime a los alumnos para que sugieran algunas formas diferentes de hacer las cosas con el fin de mejorar la actividad.

Generalmente consiste en un comentario o idea final que resume los aspectos más importantes, tanto del tema que se trabajó como de los resultados de la actividad que se llevó a cabo durante el desarrollo de la *webquest*.

Además de los elementos mencionados con anterioridad, existen dos componentes adicionales susceptibles de ser incluidos en la elaboración de una *webquest*, como serían la guía didáctica y la página destinada a los créditos y/o agradecimientos.

Podemos definir la **guía didáctica**¹⁰ como un manual de uso relacionado con aspectos técnicos propios de la *webquest*. Principalmente, se halla dirigida a la orientación didáctica de profesores que quieran implementar la *webquest* en su aula.

En la página de **créditos/agradecimientos** deberían incluirse¹¹:

- Las fuentes de todas las imágenes, música o textos que se han utilizado, mediante vínculos a las fuentes originales.
- Los agradecimientos a todos aquellos que nos hayan prestado su ayuda a la hora de elaborar el material.
- Todo libro, video u otros medios analógicos que se hayan utilizado como fuente de información.

Las *webquests* en Educación Física: posibilidades asociadas al uso eficaz de este recurso tecnológico en las sesiones de Educación Física

Apoyamos la opinión expresada por Barba (2002) cuando afirma que las *webquests* resultan ser una de las metodologías más eficaces para incorporar Internet como herramienta educativa en todos los niveles y materias, debido a su eficacia en cuanto al aumento de los índices de motivación y autenticidad; al verdadero desarrollo cognitivo que genera; al aprendizaje

recursos deban contener textualmente todas las respuestas; por el contrario, se espera que el estudiante procese y transforme de alguna manera la información que se le ha dado, y que construya con ella tanto nuevos conocimientos como productos que le permitan ejecutar la actividad efectivamente.

c) Ofrezcan información que se ajuste al grado escolar en el que se va a realizar la *webquest*.

10. En este apartado debemos encontrar: orientaciones pedagógicas que sitúen la *webquest* dentro del currículo (objetivos, contenidos, nivel educativo, directrices metodológicas, pautas de evaluación, etc.) y consejos dirigidos al profesorado que decida aplicar la *webquest*.

11.. Opcionalmente, podemos situar un vínculo a la *The webquest Page* para que otros profesores puedan conseguir la última versión de esta plantilla de *webquest* y materiales de formación.

cooperativo que fomenta y al incremento de la interacción verbal que suscita.

Según Capllonch, Latorre y Romero (2005) las *webquests* para la Educación Física deberían:

- Integrar diversas áreas a partir de los contenidos propios de la Educación Física (interdisciplinariedad y multidisciplinariedad).
- Proponer actividades creativas de utilidad real para el alumnado.
- Ofrecer diferentes opciones de resolución de las actividades para que cada estudiante o grupo de alumnos pueda encontrar la orientación que más se ajuste a sus necesidades, capacidades y aptitudes.
- Producir respuestas nuevas como resultado de comparar, elaborar, transformar la información hallada con intención de provocar procesos cognitivos superiores.
- Fomentar la propuesta de actividades que puedan realizarse tanto en el contexto escolar como fuera del horario escolar y que supone ganar horas para la Educación Física.
- Promover la acción del docente como guía y orientador.
- Integrar las TIC en la Educación Física escolar como una forma de desarrollar las habilidades que se requieren en la sociedad de la información.
- Utilizar recursos en constante revisión para asegurar tanto la actualización de la información como el éxito de las búsquedas.
- Desarrollar la autonomía del alumnado situándolo en el centro del proceso de aprendizaje.
- Utilizar preferentemente la autoevaluación como elemento de reflexión tanto sobre el proceso realizado como sobre la adquisición de competencias.

Diseño del proyecto de investigación

Metodología

Hoy en día, podemos afirmar que el uso de la metodología cualitativa se está extendiendo dentro de las investigaciones circunscritas en el área de Educación Física ya que, sus características definitorias —descriptiva, inductiva, fenomenoló-

gica, holística, ecológica, estructural-sistémica, humanista y diseño flexible, etc.— se adaptan con mayor precisión a los requerimientos de los proyectos en curso.

Por los motivos anteriormente citados, seleccionamos dicha metodología para llevar a cabo nuestra labor investigadora debido a que consideramos que nuestro trabajo resultaba posible entenderlo como “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos...” (Sandín, 2003: 123); en nuestro caso particular, dichos fenómenos se veían concretados en el recurso tecnológico-educativo de la *webquest*.

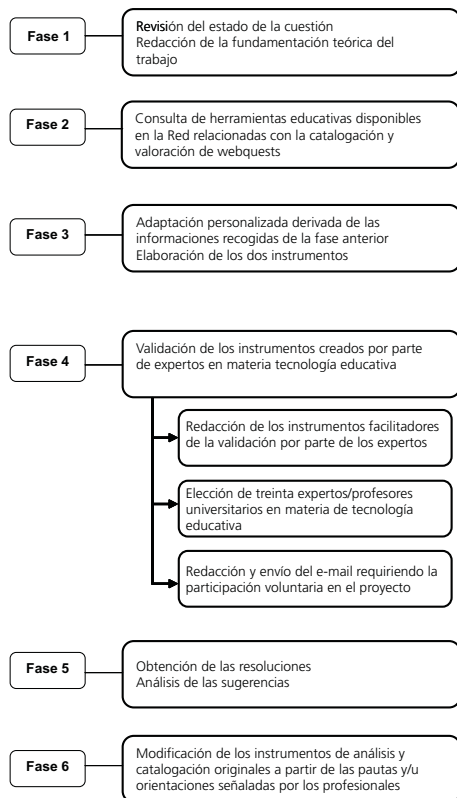
A su vez, entendimos que los objetivos perseguidos en nuestro estudio se correspondían con las características propias presentes en los objetivos generales pertenecientes a la investigación cualitativa:

- **Objetivos descriptivos:** identificar elementos propios de las *webquests* y establecer sus posibles conexiones con el fin de obtener una descripción de su ordenación y calidad.
- **Objetivos interpretativos:** comprender el significado asociado a los puntuaciones obtenidas en la muestra de *webquests* a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados y descubrir patrones que nos permitan ordenar y comprender el estado actual, a nivel de calidad y clasificación, de las citadas *webquests*.
- **Objetivos evaluativos:** evaluar las *webquests* sometidas a estudio, determinando tanto sus características de catalogación como de valoración.
- Optamos por la asunción de un proceso metodológico cíclico (por tanto no lineal) de reconstrucción continua de informaciones, donde tras cada fase elaborábamos un producto determinado.

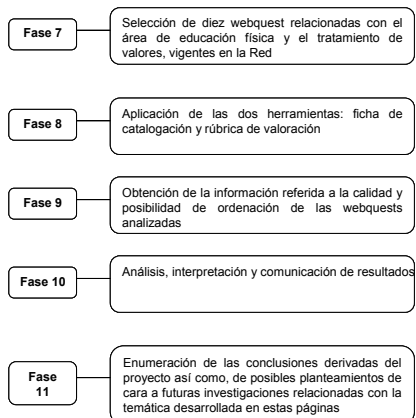
Al mismo tiempo, establecimos una complementación de instrumentos con el fin de permitirnos aproximarnos a nuestro objeto de estudio de dos formas diferentes (es decir, a través de la ficha de catalogación y de la rúbrica de valoración, respectivamente).

Momentos y fases del estudio

Momento 1 ➔ Elaboración



Momento 2 ➔ Aplicación



Estrategias e instrumentos utilizados

Seguidamente, adjuntamos una tabla en la cual se exponen las líneas básicas que delimitaron nuestro trabajo de investigación:

Paradigma	Interpretativo, emergente, constructivista, hermenéutico, cualitativo
Diseño de investigación	Investigación cualitativa (o etnográfica)
Interés cognoscitivo	Explicativo Comprensivo
Nivel de análisis	Hermenéutico (interpretativo)
Enfoque metodológico	Etnográfico (observación e interpretación)
Enfoque instrumental	Observacional
Estrategias metodológicas	Observación no participante Observación indirecta
Tipos de instrumentos	Escala de calificación ?Escala numérica de calificación (ficha de catalogación) ?Escala descriptiva de calificación (rúbrica de valoración)
Pasos generales a seguir en la elaboración de los instrumentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño de ambas herramientas (pasos): 2. Determinar los ámbitos de mayor significatividad de las webquests 3. Describir las informaciones que se desean obtener de cada ámbito predefinido 4. Redactar los ítems o criterios correspondientes 5. Diseñar el aspecto formal de los instrumentos de recogida de información 6. Validar la ficha y la rúbrica producidas a través de la consulta a expertos 7. Recoger las sugerencias derivadas de los profesionales consultados y modificar aquellos aspectos que así lo requieren 8. Diseñar la ficha y la rúbrica definitivas 9. Aplicar las herramientas a la muestra seleccionada 10. Analizar, recoger e interpretar los datos obtenidos tras la administración de los instrumentos.

Ficha de catalogación

Para la elaboración de ambos instrumentos partimos de los objetivos que pretendíamos alcanzar a través de su aplicación. Organizamos cada uno de sus tres ámbitos fundamentales en diferentes subpartados con el fin de poder realizar una observación pormenorizada de cada uno de sus aspectos integrantes. Una vez identificadas las áreas principales procedimos a determinar que ítems o aspectos incluiría en cada una de ellas.

Ámbito general	?Tabla de información general o identificativa
Ámbito técnico/estético o Diseño Instruccional	?Estética ?Aspectos técnicos y de navegación
Ámbito didáctico/pedagógico o Diseño Pedagógico	?Objetivos y contenidos educativos ?Estructura didáctica de la webquest <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Tarea/Actividad 3. Proceso/Recursos 4. Evaluación 5. Conclusión 6. Guía didáctica 7. Créditos/Referencias

En cuanto al tipo de información que era requerida, esta partía de la formulación de un enunciado que se hallaba asociado con la selección (en la mayoría de los casos) de una respuesta cerrada, mediante la elección de un número dentro de un sistema de cuatro categorías:

3 = Insuficiente/Necesita mejorarse	7 = Notable/Bastante bueno
5 = Suficiente/Bueno	9 = Excelente/Muy bueno

En otras ocasiones se debía escoger entre una respuesta dicotómica (Sí o No).

Como resultado obtuvimos una ficha de catalogación de *webquest* que nos permitía establecer las características básicas del MEM analizado conjuntamente con su nivel de calidad asociado.

Rúbrica de valoración

Entendimos la rúbrica¹² o matriz de valoración de una *webquest* como una guía que nos iba a permitir evaluar tanto el funcionamiento como el grado de calidad incorporado a una *webquest*, a partir de la suma de una extensa gama de criterios significativos, previamente establecidos o de un sistema descriptivo de puntuación que orientaría el análisis de cualquier *webquest*.

A la hora de desarrollar nuestra particular rúbrica de valoración de *webquests* intentamos en todo momento ser objetivos y claros en cuanto al establecimiento de criterios y a la definición de términos específicos. De este modo, nos ayudarían favorablemente en la adquisición de unos indicadores de evaluación eficaces y consistentes.

Mediante la matriz, pudimos establecer diferentes niveles de calidad para cada uno de los criterios establecidos, facilitando su descripción a nivel cualitativo.

Formulamos un total de tres grados de calidad:

Primer grado de calidad 3: asociado a las categorías: insuficiente, necesita mejorarse o suspenso.

Segundo grado de calidad 6: asociado a las categorías: bien, adecuado, aprobado.

Tercer grado de calidad 9: asociado a las categorías: muy bien, muy adecuado o excelente.

En nuestro instrumento los items considerados como prioritarios se encontraban ligados a los siguientes aspectos:

Ámbito general	<ul style="list-style-type: none"> • Concreción de los datos identificativos de la <i>webquest</i>
Ámbito técnico/estético o Diseño Instruccional	<ul style="list-style-type: none"> • Potencialidad del atractivo visual de la <i>webquest</i>. Calidad de la visualización • Eficacia de la navegación
Ámbito didáctico/pedagógico o Diseño Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de vinculación de los objetivos didácticos con el currículum de educación física • Relevancia de los contenidos de la <i>webquest</i> • Poder de motivación y atracción de la introducción • Eficacia cognitiva de la introducción • Grado de conexión de la tarea con los objetivos didácticos (y curriculares) • Nivel cognoscitivo de la tarea • Clarificación del proceso • Calidad del proceso • Creación y reparto de roles • Importancia y calidad de los recursos • Calidad de los recursos multimedia • Claridad de los criterios de evaluación • Coherencia y concreción de las conclusiones • Presencia y eficacia de la guía didáctica • Explicitación de los créditos o referencias

Los diferentes apartados sujetos a valoración se ordenaron según su pertinencia a uno u otro ámbito de la *webquest*.

El grado de meticulosidad se vio acentuado en el último de los ámbitos, donde establecimos diversos subapartados relevantes.

En cuanto al tipo de información que se precisaba, esta partía de la formulación de un enunciado que se asociaba a la selección de una respuesta cerrada, mediante la elección de un número dentro de un sistema de cuatro categorías que quedaban claramente definidas gracias a una exhaustiva explicación:

3 = Insuficiente/Necesita mejorarse
6 = Suficiente/Bueno
9 = Excelente/Muy bueno

12. Mostramos al lector diferentes sitios Web donde podrá encontrar ejemplos e informaciones divesas relacionadas con las rúbricas o matrices de valoración. <http://platea.pntic.mec.es/~erodri1/TALLER.htm#RUBRI>. <http://www.rubrics.com/rubricator/index.html>. <http://rubistar.4teachers.org>

Finalmente, obtuvimos una rúbrica de valoración de *webquest* que enunciaba el grado de calidad de la *webquest* analizada en todos y cada uno de sus apartados integrantes.

Proceso de validación y administración de la ficha de catalogación y de la rúbrica de valoración

Antes de redactar definitivamente nuestras herramientas educativas, seleccionamos a un grupo de personas para que llevaran a cabo la validación de las mismas.

Remitimos ambos instrumentos a treinta expertos a través del correo electrónico.

Todos los individuos elegidos presentaban un perfil similar, se trataba de docentes (profesores, doctores y/o catedráticos) pertenecientes a diversas universidades (públicas y privadas) del Estado español, especializados en la integración o el trabajo de las TIC en educación.

Para la validación de ambos instrumentos elaboramos un cuestionario que se insertó dentro de las diversas secciones de los citados instrumentos.

Formulamos un total de tres preguntas de opinión de respuesta cerrada (elección: Sí o No):

1. Redacción correcta, clara y concisa de los ítems
2. Adecuada pertinencia de los ítems
3. Óptimo entendimiento de los ítems

Así mismo, el grupo de expertos tenía la posibilidad de adjuntar sus aportaciones u opiniones personales a través de la inserción de los mismos en los espacios destinados a tal función “Observaciones/Posibles modificaciones”.

El experto consultado podía por tanto, llevar a cabo una valoración global de cada uno de los

instrumentos sometido a revisión mediante la contestación (Sí o No) de las preguntas pertenecientes a la tabla de “Valoración global”.

¿Considera atractivo el diseño de la ficha/rúbrica?

¿El enunciado de la totalidad de los ítems valorativos es correcto y comprensible?

¿Le parecen adecuados los ámbitos sobre los que se estructura el instrumento?

¿La ordenación y secuenciación de los diferentes ítems de valoración dentro de los diversos ámbitos le resulta pertinente?

¿Opina que falta algún ítem significativo?

También resultaba posible que el consultado formulase aquellos comentarios, de carácter abierto y personal, que considerase oportunos rellenando el espacio correspondiente “Comentarios adicionales”.

Recogimos un total de nueve respuestas, de las cuales aprovechamos la totalidad de la información adjuntada y la aplicamos en los instrumentos iniciales, dotándoles de un nuevo continente y contenido.

Posteriormente, pasamos a administrar personalmente la ficha y la rúbrica definitivas.

Población y muestra

La población objeto de estudio estaba compuesta por las *webquest* presentes en la red y diseñadas específicamente para ser aplicadas en el área de Educación Física, en las diferentes etapas educativas (desde Primaria a Bachillerato).

La muestra seleccionada estaba configurada por un total de diez *webquests* pertenecientes al área que nos ocupa y que a su vez, integraban entre sus contenidos el trabajo de ejes transversales¹³ o valores.

13. Debido a la gran diversidad de temáticas transversales existentes decidimos seleccionar cuatro: educación moral y cívica, educación para la paz, educación intercultural y educación para la salud.

Muestra de webquests
<p>Jocs paralímpics http://www.webquestcat.org/~webquest/jocspar Autor: Sebastià Capella i Priu scapella@pie.xtec.es</p> <p>Esports per a persones amb mobilitat reduïda http://www.webquestcat.org/~webquest/esportsperapersonesambmobilitatreduida Autores: Virginia Fernandez Navarro y Mª Jose Gomez Albalade</p> <p>Deporte y discapacidad http://filevalladolid2.net/pub/hscw.cgi/d209033_2/*/*WebQuestDxTDiscapacidad.htm Autor: Carmelo Gil Gutiérrez</p>
<p>L'esport ha de ser violent? Treballem els valors a l'esport http://www.webquestcat.org/~webquest/valors/ Autor: Sebastià Capella i Priu</p> <p>El racisme i la xenofòbia en l'esport http://www.webquestcat.org/~webquest/valors/ Autor: Xavi Orit Prat xoritat@uoc.edu</p> <p>Juegos del mundo http://allf2mix.espana.es/index.html Autor: Juan Manuel Vidal Garc ia</p> <p>Bàsquet femení http://www.uoc.edu/~alberich/wq/ritol.htm Autor: Ildor Alberich Toruella ialberich@uoc.edu</p>
<p>Hey tronco! ¿Cómo va esa espalda? http://recursos.cnice.mec.edufisica/alumnado/webquests/D5/ Autores: Santiago Romero Grandos & Grupo de contenidos</p> <p>Ponte en forma con Don Quijote http://www.juntadeandalucia.es/averroes/sanwalabonso/wq/ct/Avq_ag_fisica/inicio.htm Autores: Sergio Báñez Iglesias, Ana Hermoso Rodríguez y Fernando García Páez</p> <p>Un 10 en vida sana http://recursos.cnice.mec.edufisica/alumnado/webquests/D4/ Autores: Santiago Romero Grandos & Grupo de contenidos</p>

Análisis de la información

El proceso de análisis de datos se inició con la recogida de información y finalizó con la obtención de los resultados de los análisis estadísticos (Capllonch, 2005).

En nuestro proyecto, la información obtenida fue analizada en dos bloques diferenciados. Por un lado, encontramos aquellas informaciones procedentes de la aplicación de la ficha de catalogación, y por otro, hallamos los datos extraídos de la rúbrica de valoración de las *webquests*.

En conjunto, el objetivo que perseguíamos se centraba en obtener significados objetivos desde todas las fuentes disponibles.

Síntesis de los datos obtenidos

Resultados derivados de la ficha de catalogación

En líneas generales, pudimos corroborar que las diez *webquests* que configuraban nuestra muestra sujeta a estudio se podían clasificar en tres categorías temáticas:

Categoría 1: Educación Física e integración. Compuesta por un total de tres *webquests*. Trabajaban de manera prioritaria contenidos

relacionados con las actividades deportivas para discapacitados.

Categoría 2: Educación Física y valores. Integrada por un total de cuatro *webquests*. Favorece el tratamiento de determinados valores y actitudes que se daban en el ámbito deportivo.

Categoría 3: Educación Física y salud. Formada por tres *webquests*. Se citaban contenidos relacionados con la promoción de la salud desde diferentes perspectivas (prevención, actuación, etc.).

Temáticas	Webquests
EF + Integración	1. Jocs paralímpics 2. Esports per a persones amb mobilitat reduïda 3. Deporte y discapacidad
EF + Valores	1. L'esport ha de ser violent? 2. El racisme i la xenofòbia en l'esport 3. Juegos del mundo 4. Bàsquet femení
EF + Salud	1. Hey tronco! Cómo va esa espalda 2. Ponte en forma con Don Quijote 3. Un 10 en vida sana

Temáticas de las *webquests*

A su vez, dichas *webquests* se dirigían principalmente al alumnado de tercer ciclo de Primaria (ciclo superior) y de la ESO.

Fruto del azar, observamos que las *webquests* habían sido elaboradas en diferentes comunidades autónomas. La mitad de las mismas estaban producidas en Cataluña y el resto procedían del resto del territorio nacional.

Constatamos que los componentes de carácter gráfico en general, no permitían al discente consolidar ideas o conceptos clave expresados en las *webquests*. Por consiguiente, el papel de los citados elementos resultaba neutro en la mayoría de las *webquests*, no adquiriendo connotaciones relevantes de cara a la generación de aprendizajes significativos.

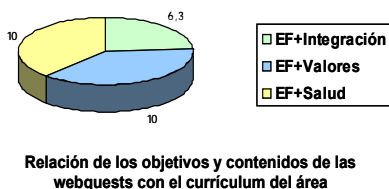
El uso de diversas fuentes y colores no se hallaba altamente extendido entre las *webquests* analizadas. Muchas de ellas adoptaban un mismo estilo tipográfico y de color para aludir a sus diversas secciones (hecho que en ocasiones puede llegar a desorientar al alumno debido a la similitud en cuanto a diseño que ofrecerían los diferentes ámbitos de las *webquests*).

También apreciamos que, pese a que en algunas *webquests* de la muestra se combinaban colores y tipografías diversas, los resultados no eran siempre óptimos, apreciándose en algunas de ellas dificultades en la lectura o visionado de sus Webs.



La conexión a la totalidad de las *webquests* se establecía sin ningún tipo de problemas (en el momento de llevar a cabo nuestro análisis). Es más, en un tanto por ciento muy elevado pudimos observar que, tanto la conexión como la carga del sitio donde se encontraba ubicada la *webquest* se desarrollaban de manera fluida y sin complicaciones.

En el momento de establecer tanto los objetivos didácticos como los contenidos educativos en las *webquests* de nuestra muestra era posible apreciar que la gran mayoría ofrecían una clara vinculación con el primer nivel de concreción curricular del área de Educación Física.



Constatamos a su vez que, además de los objetivos y contenidos relacionados con nuestra materia también se sumaban otros íntimamente ligados a cuatro temáticas transversales fundamentales: educación moral y cívica, educación intercultural, educación para la paz y educación para la salud.

En todas y cada una de las *webquests* resultaba posible determinar una relación interdisciplinar con diversas áreas educativas:

Lengua: debido a la tipología de numerosas de las tareas propuestas que exigían del alumno la producción de materiales escritos.

Plástica: la presentación de murales constituía una de las tareas más solicitadas, así pues, se hacía patente la relación de la *webquest* con contenidos característicos de esta área.

Tecnología: la posibilidad de trabajar la propia *webquest* así como la utilización de diferentes herramientas de software a la hora de llevar a cabo tanto la tarea principal así como, las sub-tareas encomendadas nos permitían afianzar la interdisciplinariedad con esta materia.

Adentrándonos en el tratamiento de la estructura didáctica de las *webquests* analizadas pudimos constatar que la gran mayoría de ellas se hallaban correctamente identificadas es decir, poseían en su página de inicio informaciones como: el título, el autor de la *webquest* y en algunas ocasiones el *e-mail* de contacto u otros datos adicionales.

Los docentes que habían elaborado las *webquests* de nuestra muestra habían cuidado la producción de la introducción de las mismas. Por este motivo, apreciábamos que se intentaba dotar a dicho apartado inicial de una elevada dosis de motivación, de cara a suscitar interés en el alumno para el ulterior desarrollo de la tarea establecida.

Nos fue posible apreciar una enunciación clara, concisa y precisa de los objetivos didácticos perseguidos mediante la aplicación de la *webquest*, es decir, se explicitaba (en un elevado porcentaje de las *webquests*) qué y para qué se había desarrollado cada *webquest* en particular.

La definición de la tarea a llevar a cabo se presentaba en la totalidad de las tareas aunque en ocasiones, la redacción de la misma se prestaba a confusión. En general, se precisaba con exactitud el producto final que se demandaba al alumno.

Temáticas	Ámbito didáctico/pedagógico o Diseño pedagógico			
	Estructura didáctica			
	Introducción		Tarea/Actividad	
	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16
EF + Integración	7	7	8.5	9.2
EF + Valores	9.4	9.4	10	10
EF + Salud	7.7	7.7	9.2	10
Media del ítem	8	8	9.2	9.7

El tiempo destinado a la puesta en práctica de las *webquests* no quedaba determinado en muchas de ellas, hecho que sería de utilidad de cara al diseño de la temporalización y secuenciación del curso y la posterior puesta en práctica de la *webquest* en el aula.

Con el fin de facilitar la vinculación de nuevos aprendizajes con aquellos aprendizajes previos que el alumno poseía, los autores de las *webquests* desarrollaban andamios cognitivos dentro de la *webquest*, generando una zona de desarrollo próximo (ZDP) favorecedora de la creación y consolidación de aprendizajes significativos por parte de los discentes.

La agrupación que debía adoptar el alumnado en el momento de llevar a la práctica la *webquest* en algunos casos no quedaba claramente determinada, esto podía generar confusiones a la hora de trabajar.

Los recursos expuestos en todas y cada una de las *webquests* sometidas a análisis ofrecían una gran riqueza por su variedad e interés educativo, factor que facilitaría en gran medida la consecución de los objetivos planteados.

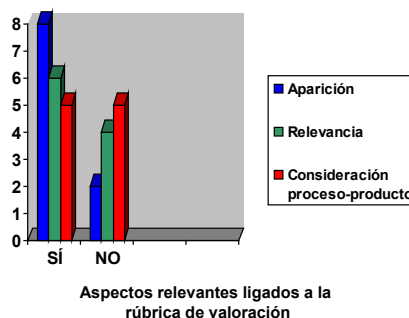
Temáticas	Ámbito didáctico/pedagógico o Diseño pedagógico					
	Estructura didáctica					
	Proceso y Recursos					
	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 23	Ítem 24	Ítem 25
EF + Integración	7.7	7.7	8.5	10	8.5	8.5
EF + Valores	10	10	10	10	10	10
EF + Salud	10	10	10	10	10	10
Media del Ítem	9.3	9.3	9.5	10	9.5	9.5

Si consideramos la rúbrica de valoración o matriz de valoración como el instrumento de evaluación propio de las *webquests* observamos que, en ciertas ocasiones se olvidaba introducirla. En los casos en que se incluía se especificaban aquellos criterios cuantitativos y cualitativos que serían objeto de valoración en el alumnado.

La minuciosidad con la que debía abordarse esta sección hacía que en muchas ocasiones no se perfilasen con exactitud los criterios de valoración perseguidos y por consiguiente, la relevancia o grado de eficacia de la matriz disminuirían considerablemente.

Aludiendo a la falta de minuciosidad que apuntábamos en el párrafo anterior, verificamos que en muchas *webquests* no se consideraba el proceso seguido por el alumno de cara a la consecución de los objetivos didácticos prefijados, valorándose únicamente el producto final.

Llevar a cabo diversos tipos de evaluación (autoevaluación, heteroevaluación o valoración de la propia *webquest*) no fue una tendencia extendida en la muestra seleccionada que se caracterizaba por potenciar únicamente la evaluación del profesor hacia el alumno.



El apartado referido a las conclusiones se encontraba olvidado por muchos docentes en el momento de elaborar la *webquest*. Pudimos observar cómo se obviaban aspectos relevantes propios de la *webquest* trabajada. Así mismo, se omitían en muchos casos comentarios finales que podrían ayudar al alumnado a formularse una idea precisa de lo tratado.

La presencia de la guía didáctica dentro de las *webquests* se hacía patente aunque este hecho no implicaba que su grado de calidad y eficacia fuese el correcto o el deseable. En ocasiones se suspendían apartados que podrían resultar de interés de cara a la futura aplicación del recurso por parte de otros docentes.

Generalmente, el creador de la *webquest* no olvidaba citar aquellas fuentes o personas que le proporcionaron ayuda a la hora de elaborarla.

Comentar que aquel docente que deseara profundizar sobre temáticas vinculadas con las *webquests* (características de producción, ejemplos

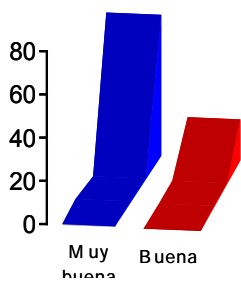
en la red, plantillas, etc.) tendría dificultades ya que, normalmente no existía una tendencia consolidada a incluir vínculos a Webs que ofreciesen este tipo de informaciones.

A partir de los resultados enunciados en los párrafos precedentes elaboramos la siguiente tabla de puntuaciones donde se reflejaban de manera sintética todos los datos referidos a los tres ámbitos de análisis propios de la ficha de catalogación.

Puntuaciones totales de las webquests				Ámbito técnico/instruccional		Ámbito didáctico/pedagógico	
Puntuación	Posición	Webquests	Diseño instruccional	Objetivos y contenidos educativos	Estructura didáctica	Estructura pedagógica	
206	4	Jocs paralímpics	18	14	36	90	48
114	9	Esports per a persones amb mobilitat reduïda	8	10	22	56	18
126	8	Deporte y discapacidad	8	10	28	62	18
210	3	L'esport ha de ser violent?	12	18	36	90	54
214	1	El racisme i la xenofòbia en l'esport	16	18	36	90	54
212	2	Juegos del mundo	14	18	36	90	54
194	5	Bàsquet femení	14	18	32	90	40
194	5	Hey tronco! ¿Cómo va esa espalda?	12	18	36	84	44
186	6	Ponte en forma con Don Quijote	16	18	34	84	34
150	7	Un 10 en vida sana	8	18	24	78	22

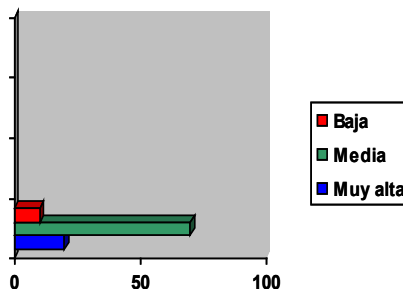
Resultados originarios de la Rúbrica de valoración

Tal y como ya hemos comentado en los párrafos iniciales del apartado anterior, en la mayoría de *webquests* era posible apreciar una presentación muy adecuada de las mismas.



Concreción de los datos identificados en las *webquests*

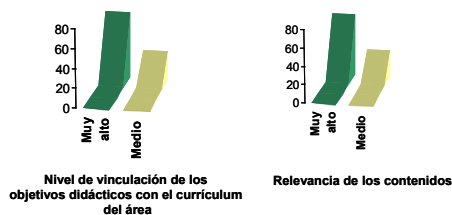
En cuanto a la calidad de la visualización observamos que esta no resultaba excesivamente alta ya que, se hacía uso de tipografías y colores que dificultaban la lectura o el visionado de los diferentes apartados de la *webquests*.



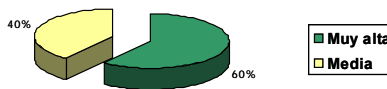
Calidad de la visualización

Afirmamos que la calidad técnica y mecánica de las *webquests* sometidas a análisis poseía un valor muy satisfactorio en la mayoría de los casos, siendo ágil tanto la carga como la navegación entre las diferentes páginas Web que componían el sitio donde se situaba la *webquest*.

Se apreciaba una fuerte tendencia a vehicular tanto los objetivos didácticos como los contenidos presentes en las *webquests* con los establecidos en el currículo oficial del área de Educación Física. Al mismo tiempo, la relevancia de dichos objetivos y contenidos era óptima.



Cognitivamente hablando, la introducción en ocasiones carecía de aportes que posibilitaran la activación mental del alumno.

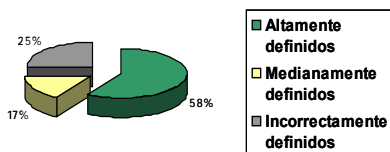


Eficacia cognitiva de la introducción

Tanto la clarificación del proceso como la calidad del mismo fueron aspectos muy cuidados a

la hora de desarrollar las *webquests* de nuestra muestra. Se pretendía que el alumno conociese perfectamente los pasos a seguir hasta conseguir elaborar el producto final requerido de manera positiva.

A la hora de considerar los diferentes roles que se asignaban a los alumnos durante el transcurso de la *webquest* observamos que se delimitaban dichos papeles en numerosos casos analizados, permitiendo de este modo que cada discente conociese que actividades que debía desarrollar dentro de su equipo de trabajo.

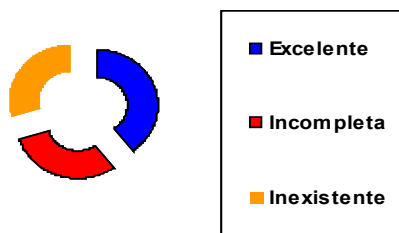


Creación y reparto de roles

Los recursos ofrecidos en las *webquests* estaban dotados de una variedad, calidad y eficacia altamente consensuada. La consulta de los citados recursos por parte del alumnado le ayudaría, en gran medida, a dar forma a su tarea y subtareas respectivas.

En cuanto a la evaluación, observamos que los criterios cuantitativos y cualitativos que se deberían dar en las rúbricas de valoración o matrices de valoración de las *webquests* en ocasiones se hallaban escasamente trabajados o únicamente hacían referencia a aspectos vinculados con el producto final.

La aparición tanto de la guía didáctica como de la tabla de créditos/referencias no implicaba que las mismas hubiesen sido desarrolladas correctamente; pudimos apreciar que en muchas de las *webquests* se obvian aspectos relevantes en cuanto a su descripción y su puesta en práctica, omitiéndose también referencias, créditos y agradecimientos.



Presencia de la guía didáctica

Siguiendo la misma dinámica que en el apartado referido a la ficha de catalogación, pasamos a exponer una tabla en la que es posible apreciar los altos índices de puntuación obtenidos por las *webquests* analizadas.

Orden	Webquests	Puntuaciones	
		Total (Máx. 135)	Total (Máx. 10)
3	Jocs paralímpics	126/135	9.3
8	Esports per a persones amb mobilitat reduïda	84/135	6.2
7	Deporte y discapacidad	96/135	7.1
2	L'esport ha de ser violent?	129/135	9.5
1	El racisme i la xenofòbia en l'esport	132/135	9.7
1	Juegos del mundo	132/135	9.7
4	Bàsquet femení	117/135	8.6
5	Hey tronco! Cómo va esa espalda	114/135	8.4
2	Ponte en forma con Don Quijote	129/135	9.5
6	Un 10 en vida sana	108/135	8
Puntuaciones medias			
		Educación física + Integración	7.5
		Educación física + Valores	9.37
		Educación física + Salud	8.63
		Media sobre el total de webquests	8.6

Conclusiones y prospectiva

Nuestra investigación demuestra claramente que las *webquests* sometidas a estudio poseen unos índices de calidad a nivel de ordenación y valoración de notable.

Tras haber analizado las informaciones pertinentes hemos establecido las siguientes conclusiones asociadas a los diferentes objetivos específicos planteados:

Objetivo específico 1 ⇨ **Poseer un conocimiento tácito acerca de las diferentes propuestas, presentes en la Red, referidas a instrumentos de catalogación y análisis de webquests.**

Inexistencia de fichas de catalogación o análisis de webquests

Observamos un vacío en cuanto a la publicación de sitios Web donde se establezcan los items fundamentales que deberían servir para catalogar *webquests* de cualquier área, que se tendría que subsanar, ya que el número de estos materiales educativos multimedia va en aumento y se requiere una pauta que permita a los docentes ordenar las propuestas personales creadas o aquellas que decidan aplicar, procedentes de otros profesionales de la educación.

Facilitar estas herramientas al profesorado permitiría, por un lado, someter a revisión las *webquests* ya publicadas, informando claramente acerca del nivel presente en sus características fundamentales y, por otro, mejorar los recursos divulgados o aquellos que estén en vías de presentación en la Red gracias a la posibilidad de constatar el grado de calidad de diversos aspectos significativos.

Presencia de diferentes rúbricas de valoración de webquests

A la hora de buscar en la red de redes rúbricas de valoración de *webquests* nos encontramos con unos resultados totalmente opuestos a los expuestos en el apartado anterior.

Si bien es cierto que el número de rúbricas resulta singular, no podemos dejar de mencionar que la gran mayoría de ellas no aportan criterios nuevos o personalizados, es decir, muchas se limitan a ser traducciones (más o menos fidedignas) del ejemplo señalado por el creador de las *webquests* Bernie Dodge.

Necesidad de establecer procesos de revisión y mejora de los instrumentos diseñados

Consideramos que los dos instrumentos enunciados no pueden permanecer inalterables. Por este motivo, resulta imprescindible que los docentes que hacemos uso de las NNTT, y más concreta-

mente de las *webquests*, los sometamos a examen con el fin de ir acotando y concretando items y criterios que permitan realizar valoraciones con una calidad, precisión y objetivación cada vez mayor.

La renovación de dichos instrumentos requiere por parte del profesorado una formación vinculada a las TIC aplicadas en el ámbito educativo, además de una motivación personal por conseguir una educación de calidad y adaptada a los nuevos tiempos, requerimientos, necesidades y posibilidades.

Objetivo específico 2 ⇒ Reunir una muestra de webquests relacionadas con el área de Educación Física y el tratamiento de valores o ejes transversales

El número de webquests propias del área de Educación Física es considerablemente menor que el presentado en otras materias educativas

Tras revisar numerosos portales educativos que conducían a Webs donde se alojaban *webquests* según el área educativa trabajada, podemos afirmar que mientras materias como lengua, matemáticas, ciencias sociales o ciencias naturales gozan de numerosas propuestas multimedia, nuestra área se halla pobremente cubierta.

Las causas atribuidas a este fenómeno pueden proceder de diversos frentes, como por ejemplo, la deficitaria formación de los especialistas de Educación Física en materia de TIC, la existencia de ciertas reticencias por parte de algunos compañeros a la hora de intentar compatibilizar el trabajo de los recursos brindados por las NNTT con el área de Educación Física, etc.

Se aprecia una escasez generalizada de *webquests* propias del área de educación y que trabajen conjuntamente, temáticas propias de ejes transversales diversos o contenidos ligados al tratamiento de valores.

Como ya hemos comentado en los párrafos anteriores, se hace patente una falta de *webquests*

propias del área de Educación Física pese a que el número de *webquests* cuyos contenidos específicos versan en torno al trabajo de valores o ejes transversales concretos resulta elevado.

Al realizar nuestra búsqueda de *webquests* a través de diversos buscadores hemos comprobado que existe un reconocimiento tácito del portal de la Comunitat Catalana de *webquest*, de la Web Aula 21 y de la página Edusport del MEC como sitios Web destacados en cuanto al trabajo de *webquests*.

La existencia de estos sitios Web, fiables, válidos, críticos y objetivos, facilita la tarea de muchos docentes que deciden ahondar en el campo de las NNTT, ofreciendo toda una serie de recursos relacionados con la producción, valoración y ejemplificación de *webquests* que permiten el afianzamiento progresivo del profesor en dicho ámbito.

Objetivo específico 3 ⇒ Delimitar los ámbitos de análisis de mayor significatividad en el momento de abordar el diseño de una herramienta de catalogación y/o de valoración de webquests

Tomando como base de sustento las diversas rúbricas de valoración existentes en la red así como los ámbitos sujetos a evaluación a la hora de analizar recursos multimedia educativos, propuestos por diversos autores podemos establecer tres ámbitos destacados a la hora de clasificar y valorar *webquests*: el ámbito general, el ámbito técnico/estético (o diseño instruccional) y el ámbito didáctico/pedagógico (o diseño pedagógico).

Dentro del ámbito general aparecen todas aquellas informaciones relativas a la presentación global de la *webquest*; en el ámbito técnico/estético se consolidan aspectos relativos a la navegación, conexión y diseño de las *webquests* y, finalmente, en el ámbito didáctico/pedagógico se alude tanto a los objetivos y contenidos como a la estructura propia de la *webquest*.

Objetivo específico 4 ⇒ Determinar los ítems básicos así como, los criterios asociados a los

diferentes ámbitos que configuran las herramientas que pretendemos producir, con el fin de elaborar unos recursos de calidad

En el ámbito general las temáticas más recurrentes vinculan Educación Física y ejes transversales (educación moral y cívica, educación para la paz y educación intercultural). En este sentido, el trabajo de los citados ejes ha permitido abordar determinados valores que intentan combatir situaciones de racismo, xenofobia, violencia y discriminación de género que actualmente se dan en el terreno deportivo.

Verificamos que en muchas de las *webquests* analizadas se destaca la exposición de temáticas asociadas a la presentación de modalidades o propuestas deportivas propias de personas que padecen algún tipo de discapacidad, generalmente relacionada con una reducción de su movilidad.

Finalmente, se apuesta por el fomento de la educación para la salud mediante la exposición de alternativas, de cara al establecimiento y consolidación de formas de vida saludables.

Las webquests parecen estar concebidas únicamente para ser aplicadas a partir del tercer ciclo de Primaria y cursos posteriores

Sostenemos que gracias a la polivalencia y flexibilidad de las *webquests* como recurso educativo no debemos situar su implementación a partir de un curso determinado.

Es cierto que se requieren del alumno unos conocimientos mínimos acerca del funcionamiento de la Red y de la *webquest* para poder desarrollar con total plenitud la tarea encomendada, pero no debemos olvidar que en la sociedad de la información donde nos movemos y dentro del contexto educativo actual, donde el uso de las TIC en el aula se extiende progresivamente desde edades cada vez más tempranas, resulta posible y factible producir y emplear *webquests* de las temáticas que nos

ocupan a partir del ciclo inicial¹⁴ de primaria.

En el ámbito técnico-estético no se aprecian deficiencias en cuanto a conexión y navegación pero sí en cuanto a diseño

Si bien es cierto que como docentes nos centramos más en el correcto desarrollo de elementos de carácter didáctico, no podemos obviar la importancia de crear un material visualmente atractivo, ya que este se constituirá como un paso más a la hora de motivar al alumnado hacia la tarea encomendada.

La vinculación de los objetivos didácticos y de los contenidos presentes en las *webquest* se relaciona directamente con el primer nivel de concreción curricular.

La posibilidad de ligar tanto objetivos como contenidos característicos de cada *webquest* con el currículo oficial de Educación Física nos permite asegurarnos que se establece una clara consonancia con los objetivos y contenidos educativos generales preestablecidos. De esta manera, estamos potenciando el trabajo de los mismos mediante la implementación de las NNTT conjuntamente con el área de Educación Física y los diferentes ejes transversales establecidos.

La transversalidad curricular discurre entre las áreas de: Educación Física, lengua, plástica y tecnología, principalmente

Debido a la tipología concreta de las tareas encomendadas en la muestra de *webquests* seleccionada, podemos determinar que resulta inevitable una directa alusión hacia el área de lengua, ya que los productos finales demandados requieren por parte del alumno la elaboración de textos donde queden plasmados aquellos aprendizajes significativos que ha consolidado gracias a la realización de la *webquest*.

La elaboración del producto final exigido en cada *webquest* obliga al discente a desarrollar su imaginación y plasmar sus ideas a través de un diseño que considere, personalizado, atractivo e inteligible de cara a su futura presentación ante el grupo-clase.

Finalmente, resulta una aseveración obvia establecer una aleación con el área de tecnología porque será en esta materia donde se establezcan las bases de cara a la introducción directa del alumno en el mundo de las NNTT.

La introducción posee un valor destacable de cara a la predisposición del discente a la hora de desarrollar la webquest

La introducción constituye la primera sección de la estructura didáctica de la *webquest*. Al mismo tiempo, se corresponde como el primer estadio en el cual se sitúa el alumno al iniciar su trabajo con la *webquest* elegida por el docente.

Resulta necesario que las informaciones situadas en este apartado contengan una elevada dosis de motivación, significatividad e interés para el discente que, de este modo, se verá condicionado positivamente a favor de la realización de las tareas y subtareas propuestas y a la propagación de una transferencia eficaz de sus aprendizajes.

Se hace una clara alusión a: ¿qué hacer? y ¿para qué?

Una vez el alumno se halla sumergido de pleno en la tarea encomendada se hace necesario que se clarifiquen tanto el producto final que este deberá presentar (individualmente o en grupo) como los objetivos que la óptima consecución de la tarea final permitirá asumir. Por tanto, es importante que ya desde un primer momento el estudiante sepa hacia qué meta se encaminan sus esfuerzos.

14. Cada vez son más numerosas las *webquests* preparadas para ser utilizadas en los primeros cursos de Primaria, adaptando tanto en su diseño como en sus objetivos a las necesidades y particularidades de sus destinatarios potenciales

Lo normal es establecer una tarea que vendrá acompañada por diferentes subtareas (definidas en el apartado de proceso). En ella se requerirá del alumno no solo que recopile y lea información sino que sea capaz de transformarla, dotándola de una particular interpretación.

Los objetivos presentes deben ser adecuados para con las necesidades y características del alumnado, así como con los requerimientos de la tarea. El alumno podrá determinar hacia dónde encaminarse y por qué motivo.

La determinación del tiempo de trabajo con la webquest permite organizar la programación del curso con mayor rigurosidad

Si dentro de cada *webquest* se establece el tiempo destinado a su trabajo (dentro o fuera del horario lectivo) estaremos favoreciendo que el profesorado pueda organizar la temporalización y secuenciación de los contenidos del área de Educación Física dentro de un curso concreto.

Es importante que se considere la posibilidad de llevar a cabo el trabajo de la *webquest* en casa o en la biblioteca de la escuela, en grupo o individualmente, como refuerzo a lo trabajado en las sesiones prácticas o como introducción de una nueva temática, etc. La meditación de todos los factores anteriormente expuestos nos ayudará a la hora de definir por cuánto tiempo trabajaremos con la *webquest* seleccionada, cuándo y bajo qué condiciones.

El uso de andamios cognitivos se configura como un acto relevante a la hora de implementar la webquest con el grupo-clase

A lo largo del desarrollo de la *webquest* el alumno se debe ver acompañado en todo momento por una serie de pautas o bases de sustentación que le permitan avanzar sin dificultades hacia la resolución de la *webquest*. Para ello, el creador de la *webquest* no tiene que olvidar adjuntar informaciones, contenidos y recursos que permitan al alumnado hacer evolucionar su aprendizaje significativamente.

Gracias a los andamios proporcionados provocaremos que el alumno se encamine hacia un horizonte cognitivo favorablemente, alcanzando unos niveles que sin dichos andamios hubiese sido difícil conseguir.

La agrupación y definición de roles dentro del grupo de trabajo como elemento facilitador de la consecución de la tarea

Una vez el discente conoce su rol es capaz de meterse de lleno en su papel, cumpliendo las funciones a él encomendadas. De este modo, se promueven valores de autoestima, constancia, esfuerzo, responsabilidad, comprensión, valoración y respeto.

Los recursos exhibidos en las diversas subtareas resultan decisivos de cara a la consecución del producto final

Son factores importantes a tener en cuenta a la hora de seleccionar los recursos de los cuales el alumno hará uso: la diversidad de los mismos, la presencia de un elevado nivel educativo dentro de ellos y la aportación de informaciones relevantes de cara a la consecución de la tarea/subtarea asignada.

La aparición de numerosos recursos no es sinónimo de un cierto grado de calidad de los mismos; es más, abogamos por la presencia de pocos pero selectos y ligados a las pretensiones perseguidas.

Aseveramos que resulta recomendable que además de la dirección donde el discente podrá encontrar el recurso se facilite también un breve escrito acerca de lo que el alumno podrá encontrar cuando visite el recurso en cuestión.

El poder de eficacia asociado a la rúbrica de valoración de la webquest trabajada debe ser promovido

La evaluación de la *webquest* según su creador (Bernie Dodge) se debe llevar a cabo mediante la complementación de una rúbrica de valoración referida a la *webquest* trabajada y donde se incluyan tanto criterios de orden cualitativo como cuantitativo.

En esta rúbrica o matriz no se deben presentar únicamente criterios relativos al grado de consecución del producto final; también deben incluirse ítems referidos al proceso seguido por el discente hasta llegar a elaborar su trabajo final. Afirmamos pues, que tanto el proceso como el producto deben ser dos estándares de evaluación a considerar a la hora de valorar el desempeño de los discentes en una *webquest*.

A su vez, se deberían promover rúbricas que fomentasen diversos tipos de evaluación (autoevaluación, heteroevaluación, etc.) incluyendo aquella que permitiese al docente obtener una idea general de la opinión de su alumnado respecto a la *webquest* trabajada en el aula.

Definir los criterios a incluir en todas y cada una de las posibles matrices, consideramos que es una tarea ardua pero los resultados que podrían llegar a obtenerse merecerían el esfuerzo previo de diseño.

El olvido de la conclusión como sección fundamental de la estructura didáctica de la webquest

Este apartado que en muchas ocasiones resulta tratado con escasa profundidad se convierte en un punto clave a la hora de intentar ofrecer una visión global de las pretensiones asociadas a una *webquest* determinada.

En primer lugar, haría falta ofrecer una serie de alusiones que ayudasen al alumnado a consolidar relaciones entre los objetivos planteados en el principio de la *webquest* y el producto final desarrollado.

En segundo lugar, deberían hacer acto de presencia breves comentarios que señalasen a los discentes aquellos aspectos que se esperaba que llegasen a consolidar después de desarrollar la *webquest*.

En tercer lugar, se tendría que ofrecer al alumno alternativas que le permitiesen establecer una clara transferencia de los aprendizajes asimilados mediante la *webquest* a su quehacer diario.

En cuarto lugar y con el fin de posibilitar la profundización del alumno en aquellas temáticas que le resulten de interés, sería conveniente ofrecer un conjunto de direcciones o bibliografía básica donde el discente podría ampliar sus conocimientos de manera autónoma y personal.

Por último, consideramos que todos y cada uno de los comentarios expuestos en la conclusión deberían presentar una redacción adecuada al grupo de alumnos a los que se dirigen.

La presencia superficial de las guías didácticas

En la guía didáctica se tendrían que dar cita todos aquellos aspectos de importancia singular que cualquier docente debería conocer en el momento de aplicar una *webquest* determinada. Incluiríamos por tanto en este apartado: los objetivos y contenidos didácticos, los destinatarios potenciales del recurso, el ciclo al que se dirige la propuesta multimedia, las características técnicas requeridas para llevarla a la práctica, la temporalización, la tarea principal, así como las diferentes subtarefas asociadas, los criterios y tipos de evaluación considerados, etc.

El escaso reconocimiento y agradecimiento de lo ajeno

Las bases que sustentan la creación de una *webquest* personal se recopilan a través del análisis, transformación y personalización de otras propuestas creadas por otros docentes. Es decir, no se parte de la nada sino que hacemos uso de lo ya existente para construir nuestro producto.

Siguiendo el sentido común así como el sentido de la ética y la profesionalidad, debemos citar en todo momento aquellos autores, personas o materiales de los cuales nos hemos servido para elaborar nuestra propuesta. De este modo, respetamos lo que es de otros y ayudamos a fundamentar nuestro trabajo.

Índice de recomendaciones

Fruto de la reflexión de los resultados obtenidos a lo largo de nuestro particular proceso

de investigación pasamos a explicitar posibles consideraciones a tener en cuenta a la hora de intentar promover una mejora dentro de la temática sujeta a estudio:

Sería conveniente alentar el diseño y publicación de diferentes modelos de fichas de catalogación y rúbricas de valoración, que no tendrían que resultar simples traducciones de los modelos existentes en la Red, intentando que aportasen nuevas perspectivas de análisis y evaluación, con el propósito de matizar y delimitar desde diversas ópticas personalizadas, los criterios de clasificación y valoración que deberían imperar en dichas *webquests*.

La gran diversidad de *webquests* presentes en Internet no puede permanecer imperturbable. Se hace necesario que cada autor revise y modifique su propuesta a partir de la complementación de una ficha de catalogación y rúbrica de valoración que se muestre más acorde con sus pensamientos.

La producción de *webquests* que relacionen contenidos propios de la Educación Física con otros ligados a determinados ejes transversales requiere de un mayor afianzamiento. El profesorado de Educación Física tiene que concienciarse acerca de las posibilidades que estas brindan a la hora de trabajar ciertos contenidos y objetivos de su área.

Todos y cada uno de los tres ámbitos fundamentales que constituyen las *webquests* deben ser trabajados por igual por parte de los creadores de las mismas, no centralizando el esfuerzo en el ámbito didáctico/pedagógico, e infravalorando el estético/técnico.

Se debe establecer una relación y redacción clara tanto de los objetivos didácticos como de los contenidos propios de la *webquests*, manteniendo a su vez, una estrecha relación con el currículo del área para la etapa educativa definida.

Concretar la tarea que se pretende que el alumno produzca resulta de importancia singular, ya que sobre ella se estructurarán las subtareas correspondientes y su resolución permitirá

asumir correctamente los objetivos inicialmente planteados.

A la hora de establecer la duración en cuanto a la implementación de la *webquest* en un grupo-clase determinado, se deberá ofrecer una referencia orientativa, estableciendo unos requisitos mínimos a nivel de *hardware* y *software* que condicionarán el tiempo de desarrollo. Clarificar las horas de empleo de la *webquests* posibilitará una mejora en cuanto a la temporalización y secuenciación de contenidos durante el periodo lectivo.

Ayudar al alumno en los procesos de producción de aprendizaje significativo debe ser un requisito ineludible de toda *webquest*. Para ello, el diseñador debe ir estableciendo andamios cognitivos adjuntos en el desarrollo de la propia herramienta educativa, mientras que el docente hará lo propio desde su relación directa con el alumno en el momento de trabajar con la *webquest* seleccionada.

Según la tarea encomendada y los objetivos perseguidos, es importante establecer una elección adecuada en cuanto a la agrupación que debe seguir el alumnado. Tendríamos que fomentar el trabajo en equipo, promoviendo la asignación de roles y la realización de tareas compartidas.

Dentro de las diversas subtareas que tienen lugar en el apartado del proceso de la *webquest* tendrán que estar presentes los recursos que el discente podrá consultar con el fin de obtener una serie de informaciones que tras ser analizadas y transformadas de manera óptima y personal le ayudarán a redactar su propia respuesta. La calidad educativa, la suficiencia, la objetividad, la validez y la fiabilidad patente en los recursos expuestos resulta de importancia clave en el momento de desarrollar las respuestas de los alumnos en torno a las labores planteadas en la *webquest*.

La herramienta de evaluación que debería presidir toda *webquest* tiene que ser la rúbrica o matriz de valoración a la cual el alumno deberá tener acceso desde la toma de contacto con la *webquests* para saber, con antelación suficiente, qué es aquello que se valorará de su trabajo y de qué forma se realizará la citada valoración. Mediante dicha herramienta es preciso promover un proceso de evaluación continuo. Por consi-

guiente, sus criterios (tanto cuantitativos como cualitativos) deberán hacer alusión directa a aspectos vinculados tanto con el proceso seguido por el alumno a lo largo de su trabajo con la *webquest* como con el producto que finalmente dicho alumno ha presentado.

La simple aparición de la rúbrica de valoración no asegura que su calidad sea la adecuada. Es por ello que deberemos adoptar una actitud crítica en el momento de observar la eficacia de la matriz en cuestión.

La promoción de diversas tipologías de evaluación (autoevaluación, heteroevaluación, evaluación de la propia *webquest*, evaluación por parte del alumno de la acción del docente, etc.) resulta ser una acción positiva y enriquecedora de cara al conocimiento y mejora tanto de la *webquests* como de los diferentes agentes que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del uso de *webquest*, aunque para desarrollarla de manera óptima se requiera la confección de matrices de valoración adaptadas a los fines perseguidos.

Señalar quién o qué nos ha ayudado a la hora de elaborar una *webquest* nos permite dotar de

mayor consistencia a nuestro trabajo, permitiéndonos a su vez hallar otras formas de enfocar el recurso tanto a nivel técnico/estético como didáctico/pedagógico.

La apertura de nuevas vías de información, mediante la aparición de direcciones (dentro de la propia *webquest*) donde el profesorado interesado pueda ampliar sus conocimientos acerca de la producción o consultar portales referidos a *webquests*, constituye un elemento de especial relevancia de cara a la promoción de las *webquests* en el ámbito de la Educación Física, ya que facilita la autoformación y favorece la accesibilidad a fuentes de especial relevancia a nivel informacional.

Mediante la actual publicación nuestras pretensiones se centran en aportar un pequeño, solidario, humilde y esperemos que útil granito de arena para cimentar una Educación Física comprometida, actualizada y de calidad a través de la conjugación de su trabajo con las TIC y el tratamiento de valores.

Será usted, lector objetivo, quién nos ayudará a determinar si tales presunciones se han visto consumadas.

Referencias

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *Revista electrónica de tecnología educativa* (7). [Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec7/revelec7.html>]
- Aguaded, I. & Cabero, J. (2002). *Educación en red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Aljibe, S.L.
- Baena, A. (2007). Perspectivas de la Educación Cívica y Moral desde el área de Educación Física. *Revista Digital* (107). [Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd107/perspectivas-de-la-educacion-civica-y-moral-desde-la-educacion-fisica.htm>]
- Barba, C. (2002). La investigación en Internet con las webquest. *Comunicación y Pedagogía*, 185, 62-66.
- Bartolomé, A. (1999). *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Barcelona: Graó.
- Capllonch, M. (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación Física de primaria: estudio sobre sus posibilidades educativas*. Tesis doctoral. Barcelona, Universidad de Barcelona. [Disponible en: http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0328106_114241/#documents]
- Capllonch, M., Latorre, A. & Romero, S. (2005). Educación Física a través del ordenador: las webquest, nuevos recursos para el profesorado. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 206, 58-62.
- Castells, M. (2001). Internet y la sociedad red. *La factoría* (14-15). [Disponible en: <http://www.lafactoriaweb.com/articulos/castells15.htm>]
- Competencia básicas, [en línea]. Disponible en: <http://fete.ugt.org/Estatal/paginas/publica/Docs/LOE/PUBRDECCompbasicas.pdf> [2007, 13 de junio].
- Currículo y competencias básicas, [en línea]. Disponible en: <http://www.jccm.es/edu/cpr/alcazar/downloads/Curriculoycompetenciasbasicas.pdf> [2007, 13 de junio].
- Gordejo, F. J. (2004) El ordenador como recurso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física. *Efedepportes Revista Digital*, 77. [Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd77/ordenad.htm>]
- Gros, B. (2002). *El ordenador invisible*. Barcelona: Gedisa.
- Guerra, G. Pintor, P. (2000): Educación en valores a través de la Educación Física: aplicación de un programa en Educación Secundaria. *Efedepportes Revista Digital*, (54). [Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd54/htm>]
- Marquès, P. (1998). *Usos educativos de Internet (El tercer mundo)*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación UAB. [Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/usored2.htm>]
- Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 293 de 8 de diciembre de 2006
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw-Hill Interamericana de España.
- Tornero, J. M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.