



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

EL DEBATE VIRTUAL COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: APLICACIÓN Y EVALUACIÓN

Castrechini, Angela

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Social
Pg. de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona
acastrechini@ub.edu

Codina, Núria

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Social
Pg. de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona
ncodina@ub.edu

Pestana, José Vicente

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Social
Pg. de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona
jvpestana@ub.edu

Rodríguez, Álvaro

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Social
Pg. de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona
alvaro.rodriguez@ub.edu

Omar Saldana

Universitat de Barcelona
Departamento de Psicología Social
Pg. de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona
omar.saldana.tops@gmail.com

Nota: Miembros del Grupo de Innovación Docente Consolidado en Psicología Social GIDCUB-PS 13-109

1. **RESUMEN:** Se describe la experiencia del uso del debate virtual como espacio de análisis, discusión y reflexión complementaria a las clases presenciales. Se aplica la técnica y se evalúa teniendo en cuenta los siguientes criterios: recepción y valoración



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

de la actividad, nivel de participación, extensión y adecuación del contenido de las intervenciones. Los resultados del estudio muestran una valoración positiva de la actividad tanto por el estudiantado como por el profesor.

2. ABSTRACT: This research focuses on the use of the virtual forum as a place of analysis, discussion and reflection as a complement to face-to-face classes. This technique is applied and evaluated taking into account the following criterion: reception and evaluation of activity by students; level of participation; adequacy of the content and extension of interventions. The results of the study show a positive assessment of teacher and students.

3. PALABRAS CLAVE: Innovación docente, análisis bibliométrico, indicadores de producción, indicadores de consumo, indicadores de impacto.

KEYWORDS: Virtual debate; digital environment; academic performance

4. DESARROLLO:

Introducción

El uso de los debates virtuales como actividad de aprendizaje en el ámbito académico se ha incrementado en la última década gracias al uso, cada vez más frecuente, de las nuevas tecnologías de la información con fines educativos tanto por parte de los docentes como por parte de los propios estudiantes. En este sentido, se ha sugerido que los debates generados en foros de discusión virtuales pueden conllevar mejoras significativas en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, al tratarse de una herramienta mediante la que se promocionan diferentes modos conversacionales centrados en su proceso de aprendizaje.

Así pues, el foro virtual como recurso para generar debates y discusiones ha sido empleado en el ámbito universitario como elemento para favorecer el aprendizaje a través de la interacción y para proporcionar más dinamismo a las asignaturas (Cano y Soler, 2011; Durà, 2010; Onrubia, 2005, 2006). Por una parte, esta herramienta se fundamenta en la perspectiva socio-construccionista del aprendizaje y por la otra, su origen y desarrollo se encuentra vinculado a la introducción de las nuevas tecnologías de la información en el ámbito educativo. Gómez y Tella (2012) aportan una definición detallada de este recurso pedagógico:

“El foro electrónico es una herramienta asincrónica textual que permite el intercambio de información entre los alumnos y entre los alumnos y el profesor sin que ninguno de estos comparta necesariamente el espacio y el tiempo. De esta forma, pueden darse nuevas interacciones educativas, ya que el flujo de información se vuelve multidireccional, debido a la



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

posibilidad de que los alumnos aporten nuevos conocimientos y materiales dentro del marco del aprendizaje colaborativo. Este papel adoptado por el alumno favorece la motivación hacia la participación, debido al entorno novedoso al que se suscribe la interacción, haciéndola mucho más significativa para él” (p. 10).

Entre los beneficios que aporta el uso de los foros virtuales en la docencia universitaria para generar debates, respecto a otras actividades de aprendizaje tradicionales de naturaleza presencial, se pueden destacar el incremento de la participación por parte de los estudiantes y el aumento de la reflexión y de la profundidad en las interacciones generadas. En primer lugar, diferentes autores han sugerido que, mediante esta herramienta, la motivación de los estudiantes a participar aumentaría (Cano y Soler, 2011; Karayan y Crowe, 1997; Smith y Hardaker, 2000), ofreciendo un espacio de interacción donde pueden intervenir incluso aquellas personas que son más reticentes a participar en el aula (Citera, 1988). Asimismo, se reduciría la presión generada por el factor tiempo, que sería más propia de las interacciones presenciales (Warschauer, 1997). En segundo lugar, también se ha sugerido que los foros virtuales promueven el aprendizaje centrado en el estudiante, generando debates más profundos y razonados (Karayan y Crowe, 1997; Smith y Hardaker, 2000), estimulando el análisis tanto de aspectos teóricos impartidos en la materia como de otros aspectos complementarios con la visión de la práctica docente. Asimismo, permite la autorreflexión para realizar un posicionamiento que algunos participantes antes no se habían planteado y puede favorecer el intercambio de experiencias y opiniones entre los alumnos, facilitando así el conocimiento entre los compañeros y compañeras (Cano y Soler, 2011).

A pesar de que en diferentes estudios se han sugerido los beneficios que pueden tener los debates virtuales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siguen siendo escasos los estudios que aportan evidencias acerca de dichos beneficios desde una aproximación empírica que no esté basada en los juicios de los docentes o en la percepción de los estudiantes implicados. Asimismo, siguen siendo escasos los estudios que examinan la relación de la participación en debates virtuales por parte de los estudiantes con las puntuaciones obtenidas en otras actividades de evaluación formativa de la asignatura. En este sentido, la presente investigación se centra en el uso del debate virtual como espacio de análisis, discusión y reflexión complementaria a las clases presenciales, describiendo la frecuencia de participación de los estudiantes y el grado de reflexión de sus intervenciones, así como examinando su relación con las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en otras actividades de evaluación formativa.

Así pues, para evaluar los resultados del debate virtual, se plantearon los siguientes objetivos de investigación:

1. Describir el nivel de participación de los estudiantes en los espacios de debate.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

2. Establecer la relación entre el nivel de participación en los debates y el desempeño en el resto de actividades de evaluación formativa del curso.
3. Examinar la valoración de la actividad de debate por parte de los estudiantes

Método

En el presente estudio participaron 166 estudiantes (69,3% mujeres y 30,7% hombres) que cursaron la asignatura “Psicología de la Comunicación en los Medios”, impartida en el primer semestre académico del Grado en Comunicación Audiovisual de la Universitat de Barcelona durante los cursos académicos 2014-2015 y 2015-2016.

La actividad de aprendizaje desarrollada se centró en el planteamiento de dos espacios de debate virtual en los cuales el profesor sugería unos tópicos de debate mediante una serie de preguntas relacionadas con un tema en concreto de la asignatura. Luego se pedía a los alumnos que respondieran a estas preguntas, argumentando y justificando adecuadamente su postura y refiriéndose a las aportaciones de los compañeros. También se alentaba a que los alumnos plantearan nuevas preguntas de análisis. En este sentido, el uso del debate tenía como objetivo principal fomentar que los estudiantes proporcionaran su opinión ante una cuestión problemática, proyectando así su propio criterio y, al mismo tiempo facilitar un espacio para ejercitar la elaboración de argumentos imprescindibles para la práctica profesional. Cada espacio de debate estuvo abierto por 10 días y en las instrucciones se indicaba, a modo orientativo, un máximo de tres intervenciones por alumno. Cada una de las intervenciones debía tener una longitud de entre dos y tres párrafos. Para cada debate se registró (a) el número de intervenciones de cada estudiante, (b) el número de visualizaciones que realizó cada estudiante de las intervenciones de sus compañeros/as y (c) el grado de reflexión de sus intervenciones, valorada por el docente en una escala de 0 a 10 puntos en función del tipo de intervenciones realizadas, su argumentación y su reflexión crítica (se facilitó una rúbrica a los estudiantes acerca de estos criterios).

Tras finalizar ambos debates virtuales se administró a los estudiantes un cuestionario para evaluar su valoración y grado de satisfacción con la actividad de aprendizaje propuesta. El cuestionario, elaborado ad hoc, estaba compuesto de 7 preguntas con formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (de 1 = Nada satisfecho a 5 = Muy satisfecho) en las que se evaluaba, aspectos tales como: satisfacción, pertinencia de los temas tratados, expresión de ideas, seguimiento entre otros temas. La media del conjunto de ítems se interpretó como la valoración global de los estudiantes respecto a las actividades de aprendizaje propuestas basadas en debates virtuales.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Finalmente, a lo largo del periodo docente se realizaron tres actividades de evaluación formativa consistentes en dos trabajos (uno individual y otro grupal) y un examen. La puntuación ponderada de estas tres actividades se utilizó en el presente estudio para evaluar los resultados de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura.

Se indicaba también que cada debate tenía una puntuación del 10% sobre la nota final de la asignatura. Se adjuntaba una rúbrica de evaluación en la cual se tenían en cuenta los siguientes aspectos: tipo de intervención, argumentación y reflexión crítica de las intervenciones, cada una de las cuales era puntuada entre 0 y 3 puntos, más un punto de valoración global.

Resultados

En relación a la participación de los estudiantes en los dos debates virtuales propuestos, el número medio de intervenciones fue de 3,41 (DT = 2,38) en el primer debate y de 3,18 (DT = 2,13) en el segundo debate, no hallándose diferencias estadísticamente significativas en el número de intervenciones realizadas por los estudiantes comparando su participación en ambos debates. En relación al número de visualizaciones que los estudiantes realizaron de las intervenciones de sus compañeros/as en cada uno de los dos debates, se observaron diferencias estadísticamente significativas ($t(160) = 5,56$; $p < ,000$), habiéndose realizado más visualizaciones en el primer debate ($M = 41,38$; $DT = 36,93$) que en el segundo debate ($M = 30,01$; $DT = 23,44$). Atendiendo al sexo de los estudiantes, no se hallaron diferencias significativas en relación al número de intervenciones y al número de visualizaciones entre hombres y mujeres.

Con el fin establecer la relación entre el nivel de participación en los debates y el desempeño en el resto de actividades de evaluación formativa del curso se presentan las correlaciones entre las diferentes medidas registradas en el presente estudio, (ver Tabla Nº 1) a saber, el número de intervenciones y visualizaciones en ambos debates, el grado de reflexión en ambos debates, las puntuaciones ponderadas del resto de actividades de evaluación formativa y la puntuación global del cuestionario de valoración y satisfacción con los debates.

Como se puede observar se encontraron correlaciones positivas entre todas las variables a excepción de la valoración realizada por los estudiantes en relación al espacio de debate. Los datos parecen indicar que, a mayor número de intervenciones y visualizaciones, así como a mayor grado de reflexión en los espacios de debate, mayor la calificación obtenida en las actividades evaluativas de las asignaturas.

En relación al tercer objetivo planteado, que consistía en analizar la valoración de la actividad de debate por parte de los estudiantes, los estudiantes reportaron una puntuación media de



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

3,94 (DT = 0,85) en un rango posible de 0 a 5. Los ítems con puntuaciones más elevadas evaluaban la percepción de haber tenido suficiente tiempo para poder participar en el debate (M = 4,65; DT = ,55), la pertinencia del tema trabajado en relación a los contenidos de la asignatura (M = 4,29; DT = ,78) y el percibir el espacio virtual donde se produjo el debate como un entorno propicio para la expresión de ideas (M = 4,29; DT = ,69). Por otro lado, el ítem con una menor puntuación, aunque no resultó ser inferior a la media aritmética de la escala, se relacionó con la percepción de los debates como entornos enriquecedores (M = 3,48; DT = ,89).

Conclusiones y prospectiva

Los resultados del estudio muestran, en primer lugar, un alto porcentaje de utilización del debate virtual, por una parte, debido a la consideración del debate como una actividad contemplada dentro de la evaluación continua de la asignatura y, por la otra, debido probablemente a la práctica social cada vez más cotidiana y extendida del establecimiento de interacciones virtuales y la participación de diversos foros online. Además, que este tipo de espacio brinda la posibilidad de aprender en un contexto más informal y extremadamente familiar para las y los jóvenes, el virtual.

En cuanto al número de intervenciones, aunque las instrucciones del debate definían claramente los límites (un máximo de 3 intervenciones por debate), algunos alumnos contravinieron el estándar establecido: desde los que aportaban lo básico para cumplir los requisitos mínimos de participación, hasta los que participaban de manera continua y hacían peticiones para ampliar el número de intervenciones. Esto se podría explicar por la influencia de las diferencias individuales, en tanto participar en fóruns virtuales para algunos supone un cierto grado de exposición y para otros, una mayor comodidad a la hora de expresar su opinión (Citera, 1988). Pero también podría deberse a la influencia del factor temporal, reduciendo la presión que genera este factor en las interacciones virtuales (Warschauer, 1997).

En relación a la variable género, aunque no se registraron diferencias estadísticamente significativas, se observa un mayor nivel de participación de mujeres que de hombres.

Otro dato interesante fue que a pesar de que la participación se mantuvo estable, no observándose diferencias significativas, sí se comprobó que el número de intervenciones de algunos alumnos, especialmente de aquellos que más intervinieron en el primer debate, decreció en el segundo debate. Probablemente esto se deba al resultado del feedback y las valoraciones obtenidas en el primer debate. El estudiantado pudo corroborar, por ejemplo, que un mayor número de participaciones (excediendo el límite establecido) no era garantía de obtener una mayor calificación. Por tanto, el criterio de calidad de la intervención, mediado por la capacidad de argumentación y reflexión, constituía el criterio central de la valoración.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Resulta de especial interés las correlaciones moderadas halladas entre la frecuencia de intervenciones en ambos debates y el grado de reflexión de dichas intervenciones. En este sentido, los resultados obtenidos parecen sugerir que aquellos estudiantes que realizaron más intervenciones y visualizaron más intervenciones de sus compañeros/as, también intervinieron con un mayor grado de profundidad, aportando más argumentos desde una reflexión crítica acerca de los tópicos propuestos por el equipo docente. En este sentido, se puede intuir que, tal como se había sugerido en estudios precedentes (Cano y Soler, 2011; Karayan y Crowe, 1997; Smith y Hardaker, 2000), los debates virtuales potencian conjuntamente la participación de los alumnos y su grado de reflexión, pudiendo incidir a la vez en sus resultados de aprendizaje.

En relación al segundo objetivo planteado, es decir, analizar la relación entre el nivel de participación en los debates y las notas obtenidas en el resto de las actividades evaluativas, los datos parecen indicar que existe una asociación entre ellas. En concreto, los datos apuntan que un mayor número de intervenciones y visualizaciones de los espacios de debate, se asocian con calificaciones más altas obtenidas en las actividades de evaluación. En estudios posteriores habría que analizar la dirección de la influencia entre estas variables, como por ejemplo proponer un grupo control donde no se realice el debate.

Por último, en cuanto al tercer objetivo propuesto, es decir, la encuesta de valoración de los debates, los resultados del estudio muestran una valoración positiva de la actividad por la mayor parte del estudiantado, ya que propicia, por una parte, el conocimiento mutuo entre estudiantes que están iniciando sus estudios universitarios y, por la otra, el carácter dinámico que le confiere a la asignatura. Como demuestra el análisis de correlación, la valoración de los espacios de debate es independiente de la participación realizada, es decir, aunque hayan participado poco, en general lo valoran adecuado.

El hecho de que la interacción entre los alumnos sea asincrónica permite seguir a la vez diferentes hilos temáticos generando una mayor interconexión entre los temas y entre los compañeros. No obstante, esta misma asincronía dificulta el seguimiento del debate tanto del alumnado como del profesor. (Durà, 2010). Desde el punto de vista profesorado, pese al gran número de horas invertidas por el docente, se valora en términos positivos esta técnica. Se plantean algunas preguntas para el debate.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

· ¿Cómo estimular la participación en el debate virtual?



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

- ¿Cómo garantizar que el debate virtual sea una herramienta que favorezca el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo asegurar el seguimiento del debate en grupos numerosos?
- ¿Qué estrategias se pueden utilizar para moderar el debate virtual?
- ¿Los debates virtuales deben formar parte de la evaluación formativa?

4.1. FIGURA O IMAGEN 1

Tabla 1. Correlaciones entre las medidas registradas

	1	2	3	4	5	6	7
<i>Primer debate</i>							
1. Intervenciones							
2. Visualizaciones	,568**						
3. Reflexión	,520**	,415**					
<i>Segundo debate</i>							
4. Intervenciones	,179*	,403**	,288**				
5. Visualizaciones	,187*	,718**	,323**	,420**			
6. Reflexión	,178*	,285**	,413**	,577**	,482**		
7. Evaluación formativa	,108	,163*	,267**	,172*	,228**	,275**	
8. Valoración	,126	,188	,276	,356	,191	,298	,257

Nota. * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,000$.

Evaluación formativa: Media ponderada de las actividades evaluativas del curso (Trabajo individual, grupal y examen)

Valoración = Puntuación media de los ítems del cuestionario de valoración y satisfacción.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badia, M. M. (2006), Desarrollo de una metodología docente para entornos virtuales. Revista Iberoamericana de Educación, 39. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1474Badia.pdf>
- Cano, J. y Soler, R. (2011) La interacción entre estudiantes a través de la evaluación innovadora de los foros virtuales: Una propuesta para la docencia universitaria en el marco del Máster de Formación del Profesorado. Ponencia presentada en UNIVEST 2011, Girona.
- Citera, M. (1988). Distributed teamwork: The impact of communication media on influence and decision quality. Journal of the American Society for Information Science, 49, 792 -800.
- Durà, E. (2010). La introducción del foro virtual en la asignatura de Informática II en Biblioteconomía y Documentación. @tic. Revista d'Innovació Educativa, 4, 72-76.



IMPACTOS DE LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA Y EL APRENDIZAJE

Gómez, F. y Tella, V. (2012). Los efectos del foro virtual en el Practicum de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Una experiencia piloto. @tic. Revista d'Innovació Educativa, 9, 9-13.

Karayan, S. y Crowe, J. (1997). Student perspectives of electronic discussion groups. Journal of Technological Horizons in Education, 24 , 69 -71.

Onrubia, J. (2005). Aprender en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del entendimiento. RED. Revista de Educación a Distancia. Año IV. Monográfico II. http://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia-.pdf

Onrubia, J., Bustos, A., Engel, A. y Segué, T. (2006). Usos de una herramienta de comunicación asíncrona para innovación docente en contextos universitarios. En IV Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació. Barcelona, 2006. http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/AUTONOMO/abs_cidui_2006.pdf

Smith, D. y Hardaker, G. (2000). E-learning innovation through the implementation of an Internet supported learning environment. Educational Technology and Society, 3, 1 -16.

Warschauer, M. (1997). Computer-mediated collaborative learning: theory and practice. Modern Language Journal , 8, 470 -481.