

Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012
ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 115-126

Recibido: 08-03-12 / Revisado: 10-10-12
Aceptado: 23-12-02 / Publicado: 12/-01-13

La participación del alumnado de magisterio en la construcción de un entorno virtual de aprendizaje. Análisis a partir del grupo de discusión

The participation of students on education teaching in the construction of a learning management system. Analysis based on a discussion group

Andrés Payà Rico (Andres.Paya@uv.es)

Universitat de València

Piedad Sahuquillo Mateo (Piedad.Sahuquillo@uv.es)

Universitat de València

RESUMEN

El presente artículo parte de la convicción de que resulta indispensable conocer en qué medida la implicación del alumnado en el proceso de construcción de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) puede favorecer el perfeccionamiento de dicha herramienta así como el aprendizaje de los estudiantes. En concreto, se profundiza en el proceso de aprendizaje vivido por estudiantes de la titulación de Magisterio de la Universidad de Valencia que participan activamente en la construcción de un EVA en la asignatura Historia de la Escuela. Para ello, a nivel metodológico, hemos utilizado el grupo de discusión como técnica cualitativa que nos permite llegar a obtener material cualitativo sobre sus percepciones, intereses, motivaciones, opiniones y actitudes en relación con los entornos virtuales, sus posibilidades de uso así como sus implicaciones para el aprendizaje de nuestros estudiantes. A partir de la percepción de nuestros estudiantes llegamos a interesantes conclusiones en relación con los espacios virtuales de aprendizaje, lo cual nos permite, entre otras cosas, establecer criterios de mejora así como otras categorías esenciales para el diseño final del EVA y su aplicación en el entorno universitario. Todo ello con el fin de optimizar el aprendizaje de nuestro alumnado y su desarrollo competencial como futuros maestros y maestras.

PALABRAS CLAVE: entorno virtual de aprendizaje, participación de los estudiantes, patrimonio educativo, grupo de discusión.

ABSTRACT

The present work arises from the conviction on the essential need to inform to what extent the students involvement in the construction of a Learning Management System (LMS), can help to improve its functioning and the learning of the students. Specifically, it deepens on such learning process of the students on Primary Education Teaching in the University of Valencia, who are actively participating on the LMS for the “History of the School” course. In order to do so, on a methodological level, we have developed the discussion group. This qualitative technique permits to obtain qualitative material around their perceptions, interests, motivations, and attitudes related to LMS, as well as its possibilities of use and its implications for the learning process. Thenceforth, we have founded interesting conclusions concerning the LMS which are, among other possibilities, allowing us to establish criteria to improve and develop new categories for the final LMS design, and its implementation in the university context. The whole intervention aim is to optimize the learning process of our students, and their development of competences as future teachers.

KEY WORDS: Learning Management System, student participation, education heritage, discussion group.

1. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE UN EVA PARA EL ESTUDIO DEL PATRIMONIO EDUCATIVO. UN PROYECTO COMÚN.

El trabajo que presentamos se incardina en un proyecto de investigación más amplio realizado en la Universidad de Valencia⁴ cuyo objetivo es la construcción de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio educativo⁵ como espacio de dimensión pública. Se pretende, por tanto, compartir, construir, vivenciar el patrimonio (Payà, 2010) entendiendo el contexto universitario como espacio idóneo para servir de motor a futuras iniciativas. Para ello se crean y recrean oportunidades para el estudio del mismo así como para su uso por parte tanto de los estudiantes como de los docentes de historia de la educación en el marco de un entorno virtual orientado al aprendizaje.

El momento actual impone, entre otros, un gran desafío a cualquier proyecto educativo que pretenda verdaderamente desarrollar las competencias necesarias para la vida personal y profesional. Tanto la alfabetización digital como la voluntad de reducir la brecha digital exige, al menos, saber y reconocer que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son instrumentos potenciales para el crecimiento científico, cultural y económico de los individuos y sus sociedades. Integrar las TIC al proceso educativo sirve como apoyo a la docencia y proporciona al proceso de enseñanza-aprendizaje las herramientas necesarias para que el alumnado no sólo trabaje a su propio ritmo como una respuesta positiva a la enseñanza a través de la tecnología, sino que también se fomenta el trabajo colaborativo (Martín, Domínguez y Paralela, 2011) que proporcionan los entornos virtuales de aprendizaje que son verdaderas comunidades (Leguizamón et al, 2000).

⁴ “Diseño y elaboración de un Espacio Virtual de Aprendizaje para el estudio del patrimonio educativo” UV-INV-AE11-40751, cuyo equipo de investigación está compuesto por Andrés Payà (Investigador Principal), Pablo Álvarez, Piedad M^a Sahuquillo y Ana Ancheta.

⁵ <http://www.patrimonioeducativo.es>

En este sentido, en la sociedad del conocimiento (Mababu, 2002) el uso de las TIC y las plataformas virtuales de aprendizaje son herramientas muy poderosas y efectivas para todos los niveles educativos. Fundamentalmente porque contribuyen a mejorar el rendimiento educativo a través de la interacción, así como a reducir la brecha digital, y a través de los EVA permite la interacción entre docentes y alumnos y entre pares despertando el interés que es el motor que permite aprender de manera atractiva e interactiva. El reto es integrar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Payà y Álvarez, 2012) y para ello nuestro proyecto contempla como estrategia primordial la implementación de un entorno virtual de aprendizaje para el patrimonio educativo (Lazcano, 2008) en la que estén involucrados todos los agentes de la comunidad educativa, uniendo esfuerzos para contribuir a mejorar el aprendizaje de los usuarios. En definitiva, este EVA permite recoger contenidos auténticos, actividades, proyectos, tutorías online, comunicación sincrónica y asincrónica, que faciliten aprender sobre la historia de la educación y el patrimonio educativo en cualquier espacio desde la práctica (Álvarez y Payà, 2012). Todo ello con el fin de crear una verdadera comunidad virtual de aprendizaje (Bautista, Forés y Borges, 2006).

En este sentido, entendemos que un EVA no es únicamente una solución técnica sino que forma parte del planteamiento pedagógico de enseñanza-aprendizaje que pretende dar respuesta a las exigencias del contexto web 2.0 (Ávila, 2010; Cabero, 2009): el alumnado como centro del proceso, interactividad, comunicación, participación, colaboración, etc., teniendo presente la potencialidad que encierran los entornos virtuales en pro de la calidad en la enseñanza y el aprendizaje (Bosco y Rodríguez, 2008). Junto a esto, hemos querido poner en evidencia su labor investigadora en la medida en que tanto discentes como docentes pueden participar activamente del proceso al tiempo que analizar los resultados que a través de dichos entornos se obtienen.

Actualmente, el proyecto se encuentra en la fase de pilotaje en la medida en que nos encontramos estudiando qué han experimentado los estudiantes tras su implicación en esta dinámica durante todo un cuatrimestre. A partir de los resultados que aquí presentamos se ha procedido a la configuración e implementación definitiva del entorno on-line. Para ello, ha sido necesario crear una plataforma web en la que existen tres bloques diferenciados: recursos, propuestas o actividades y un espacio de interacción.

- 1) **Recursos:** de un lado contamos con un metabuscador que unifica en una sola búsqueda los resultados devueltos en diferentes catálogos, bibliotecas y archivos de varios institutos históricos españoles. Del mismo modo, el EVA cuenta con un canal propio de *Youtube* con infinidad de videos, películas y documentales sobre patrimonio educativo, historia de la escuela e historia de la educación; así como de un amplio abanico de recursos bibliográficos para profundizar sobre las materias mencionadas. Por último, está disponible un mapa histórico-educativo con enlaces a las distintas páginas de patrimonio educativo y museos pedagógicos de las comunidades autónomas, en el que se centralizan todas las iniciativas al respecto existentes en España.
- 2) **Propuestas didácticas o actividades:** en esta segunda sección del EVA, se cuelgan en la web las actividades elaboradas por el propio alumnado a modo de unidades didácticas sobre el patrimonio educativo dirigidas a las distintas etapas educativas de infantil, primaria, secundaria y educación superior. Para ello, se ha creado una página de administración desde la que se posibilita la edición, re-construcción y re-elaboración de actividades.

- 3) **Espacio de interacción:** se trata de un blog en el que los usuarios puedan ir haciendo propuestas o comentarios sobre los diferentes hilos o posts que propongan sus administradores. Asimismo, el empleo y constante actualización de diferentes perfiles en las redes sociales (*Twitter, Facebook y Tuenti*) permiten el contacto y participación con los estudiantes, muy familiarizados con el uso y las potencialidades de comunicación de las mismas.



Fig. 1: Página de inicio de <http://www.patrimonioeducativo.es>

En concreto, el EVA se ha gestado como un espacio que cuenta con enlaces a varios recursos recomendados, temas, archivos, tareas, actividades de aprendizaje, etc. y que, a su vez, invita al usuario a participar en foros (Iglesias, 2012), chats, tablones, etc. como elementos de comunicación tanto asincrónica como sincrónica. De este modo, se ha pretendido crear itinerarios de comunicación que contribuyan a la construcción del conocimiento por parte de los participantes. Junto a esto, todo el proceso que acontece en torno a la plataforma propicia tanto la aparición de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje como el cultivo de la curiosidad y voluntad de participación activa en dicho proceso. Además, también se contribuye a la adquisición de competencias histórico-educativas vinculadas al uso de las TIC y su papel en el aprendizaje (Payà et al., 2011). Mediante la selección, estructuración, síntesis, etc. de contenidos que los alumnos llevan a cabo se ponen en marcha estrategias de aprendizaje de alto nivel que les ayuda a comprender la necesidad de poner en marcha procesos metacognitivos (Gargallo, 2000). Así pues, entendemos necesario remarcar la importancia de los postulados vygotskianos en la medida en que nuestros alumnos se encuentran desarrollando su nivel de desarrollo potencial en el ámbito de las TIC, tratando de ayudar a nuestros estudiantes a través del EVA a interiorizar y hacer crecer sus aprendizajes (Sevillano, 2009).

2. EL GRUPO DE DISCUSIÓN COMO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA PARA LA RE-CONSTRUCCIÓN Y EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ALUMNADO DE MAGISTERIO

El grupo de discusión ha sido la técnica empleada en nuestro caso con el objetivo de obtener un panorama ilustrativo, y al mismo tiempo suficientemente enriquecedor, que permita profundizar en cuestiones de interés tanto para la docencia como para la investigación (Zapatero et al. 2012; Durán, 2009; Mayorga y Tójar, 2003). La metodología empleada nos ha permitido obtener gran cantidad de información, conociendo las percepciones y experiencias vividas por los estudiantes. Todo ello procurando que el investigador-entrevistador interviniera lo menos posible de forma que los participantes han cobrado total protagonismo en el proceso. Mediante la puesta en marcha de nuestro planteamiento metodológico hemos pretendido que los participantes hiciesen “el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo” (Callejo, 2001: 80). Todo ello desde un “clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por, e influyen en, el resto de los participantes, al igual que sucede en la vida real” (Krueger, 1991: 35).

Consideramos que un grupo de discusión es un grupo especial, con un objetivo claramente delimitado y características concretas, que negocia y construye el significado que otorga a distintas expresiones y signos. Los marcos de interpretación de los sujetos dotan de sentido y contenido a lo expresado. Se trata pues de un diálogo previamente planificado que ha sido configurado para conseguir información de un ámbito concreto, creando para ello un clima relajado y distendido. Así pues, el grupo de discusión es un medio, una vía para conocer y analizar una realidad en profundidad (Sarmiento y Martínez, 2005). Las personas que participan en él van construyendo el diálogo y ofreciendo al investigador información concreta, rigurosa, enriquecida con sus percepciones y opiniones en relación con aquello que consideran más importante de la pregunta que les ha sido planteada.

Diseño del grupo de discusión y muestra

En relación con el diseño del grupo de discusión, cabe señalar que éste ha atendido a diversos atributos que entendíamos relevantes para nuestra investigación. Así, seleccionamos propositivamente la muestra con la que íbamos a trabajar, atendiendo a las siguientes características: participación en la construcción y pilotaje del EVA (diseño de materiales, participación en la redes sociales, uso de los recursos disponibles, etc.); alumnado de segundo curso de Magisterio que se encuentran estudiando la asignatura *Historia de la Escuela*; y desconocimiento previo del guión a abordar en la sesión de grupo de discusión (Mena y Méndez, 2009). Los miembros que han participado voluntariamente, si bien compartían las características antes señaladas también se caracterizaban por la heterogeneidad del grupo en la medida en que cada uno de ellos entendía de modo diferente su participación, su experiencia de aprendizaje, sus percepciones, sus aspiraciones, etc. Se llevó a cabo un muestreo intencional donde el principal criterio era que fueran alumnos y alumnas de la asignatura y usuarios del EVA.

El grupo de discusión quedó configurado por un total de 10 participantes, el moderador y el investigador. Era muy importante que el tamaño del grupo permitiese dar oportunidad a todos de plantear sus enfoques y puntos de vista pero, también, que reflejase la diversidad existente en los planteamientos (Krueger, 1991, 33). Como ya se ha señalado, el grupo de discusión se realizó en la asignatura de *Historia de la Escuela*, en concreto en el grupo 2G de los Grados de Maestro Educación Infantil y Maestro educación primaria del curso académico 2011-2012. El espacio físico utilizado fue el *Seminario /Museo de Historia de la Escuela* de la Facultad de Magisterio

de la Universitat de València. Uno de los autores de este trabajo actuó como moderador y otro como investigador propiamente dicho. Cada participante contaba con un identificador numérico del 1 al 10 para la transcripción posterior.

Llegados a este punto podemos comprender que, en nuestro estudio, hemos entendido el grupo de discusión como técnica de investigación cualitativa; no como finalidad en sí mismo sino sí como técnica que permite obtener información de gran valía. En nuestro caso, esta información ha arrojado luz sobre aspectos fundamentales de los EVA que impregnan tanto el discurso social como académico (Giménez et al., 2009). Pero, sobre todo, ha sido de gran utilidad para la construcción y mejora del entorno virtual que los alumnos utilizarán a partir del curso próximo y para la elaboración de principios y criterios que orientarán nuestra labor docente e investigadora (Poleo, 2011).

Por lo que respecta a las fases que se han seguido en nuestro estudio, las principales son las que a continuación se detallan:

- a) Diseño de los objetivos
- b) Bosquejo y reflexión en torno a las preguntas a realizar en el grupo de discusión
- c) Selección definitiva de las preguntas. Elaboración del guión
- d) Selección de los miembros del grupo de discusión
- e) Determinación de la persona moderadora y entrenamiento. Estilo de entrevista.
- f) Escenario espacio-temporal en que se desarrollará el grupo de discusión.
- g) Implementación del grupo de discusión
- h) Transcripción de la información obtenida
- i) Análisis de los resultados
- j) Conclusiones y propuestas

Recogida de información

En nuestro estudio, el diálogo interactivo del grupo de discusión estuvo guiado por 5 grandes preguntas generales, totalmente abiertas, a las que los participantes iban dando respuesta a través del diálogo construido. Desde el principio, se advirtió al coordinador de la importancia de no interferir en las respuestas de los alumnos, si bien en algunos casos se le ofrecían pistas para explotar al máximo las potencialidades de cada pregunta. Las preguntas marco que guiaron nuestra labor investigadora fueron las siguientes:

1. ¿Qué apartados debe tener, o no, el Entorno Virtual de Aprendizaje? ¿Qué podemos añadir a lo que ya hay?
2. ¿Qué te gustaría poder hacer, y qué no te gustaría hacer, en mayor medida en el EVA?
3. ¿Qué crees que se espera de ti como estudiante en el EVA?
4. ¿Cómo es la relación con el profesor como gestor del EVA?
5. ¿Cuál sería tu grado de satisfacción con los aprendizajes que has desarrollado a partir

del EVA?

Por lo que respecta al proceso seguido para la recogida de información, tratamos de establecer una sesión a la que todos los alumnos y alumnas participantes pudieran acudir sin perjudicar sus clases. Asimismo, contamos con una meda redonda amplia que permitió que todos se sintieran partícipes del diálogo con facilidad y en un ambiente distendido. Con el fin de registrar toda la información posible, el investigador utilizó una cámara digital que permitía grabar imagen y sonido de forma que, posteriormente, la comunicación no verbal pudiera también tenerse en cuenta. Esta persona estuvo presente en el aula pero haciendo uso de la técnica de “mosca en la pared”, sin participar del diálogo. Sobre el papel del moderador en el desarrollo del grupo y la recogida de información, cabe destacar que se ciñó a introducir el diálogo y guiar la conversación cuando fue necesario, apoyándose para ello en las pautas previamente establecidas. Se trataba de actuar como motor, ofreciendo las cuestiones a tratar como de sumo interés y procurando que todos se implicaran. Así, su labor se sustentaba en la idea de ser lo menos directivo posible si bien esto resulta verdaderamente complejo en el transcurso del grupo de discusión ya que su presencia o incluso sus silencios pueden interpretarse como cierta autoridad ejercida (Callejo, 2001). Resulta fundamental que el coordinador no presione para el consenso sino que se centre en la comprensión de la dinámica del grupo y de sus procesos mentales de modo que todo ello favorezca la producción de ideas en relación con un ámbito o tema concreto.

3. ALGUNAS CONCLUSIONES Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS. LA PERSPECTIVA DISCENTE.

Tras la recogida de información, tal y como ya planteábamos, se procedió a su análisis ya que el discurso necesita ser dotado de sentido en el contexto concreto de la investigación, de los objetivos perseguidos. Así, para el análisis al que sometimos la información respetamos los pasos mínimos que deben darse ante investigaciones de este tipo: transcripción de la información (fundamental para no desvirtuar las aportaciones de los participantes), sistematización de categorías, análisis descriptivo y análisis interpretativo. El uso del procesador Atlas-Ti nos permitió analizar la información obtenida con gran detalle. Con el fin de analizar dicha información, el equipo de investigación estableció un total de 7 categorías:

- a) Características y estructura del EVA (CEVA)
- b) Razones para usar el EVA (REVA)
- c) Posibilidades educativas del EVA (PEVA)
- d) Dificultades para usar el EVA (DEVA)
- e) El EVA como herramienta de evaluación y aprendizaje (HEVA)
- f) Las redes sociales y el EVA (RSEVA)
- g) Competencias fundamentales que se pueden desarrollar a través del uso del EVA (CFEVA)

Si bien es cierto que la transcripción y uso de citas textuales de los participantes nos permitió una primera aproximación descriptiva, también lo es que el análisis interpretativo nos ayudó a alcanzar un nivel más profundo de comprensión, de interacción, de “negociación sobre lo que se puede decir y lo que queda bajo una especie de pacto de silencio” (Callejo, 2001, 154).

En realidad, hemos podido llegar mucho más allá que si hubiéramos utilizado otras técnicas de recogida de datos como el cuestionario o la entrevista. Atendiendo a resultados específicos, cabe

señalar que al preguntar a nuestros alumnos por los EVA y su participación en la construcción de uno de ellos, analizaron estos aspectos atendiendo a sus experiencias y opiniones al respecto. Así, retomando las categorías más arriba planteadas entendemos importante reflejar las cuestiones que aparecen a continuación:

a) Características y estructura del EVA (CEVA)

Analizadas las aportaciones del alumnado, comprobamos que los EVA son considerados como herramientas importantes para su aprendizaje presente y futuro, lo cual se ve favorecido por “el fácil manejo” del entorno (6 personas señalan esto como muy importante). El hecho de que podamos encontrar elementos propios de la vida cotidiana, imágenes, vídeos, etc. es valorado también como algo muy positivo. Del mismo modo, consideran que les “ayuda a organizar la información” (3 personas). En general, consideran que la estructura del EVA les motiva mucho (8 personas). Sin embargo, también indican que sería interesante que contara con una especie de “buzón de sugerencias” que permitiese mejorar las posibilidades que ofrece (en concreto, esto lo señalaron 4 personas).

b) Razones para usar el EVA (REVA)

Los estudiantes valoran muy positivamente el hecho de poder realizar sus propias aportaciones y que éstas sean respetadas. Del mismo modo, valoran muy positivamente “aprender a diseñar y usar esta herramienta como recurso para su futuro ejercicio docente” (7 personas) e incluso indican que “gran parte de sus expectativas, tanto personales como académicas, se ven cubiertas con su uso” (3 personas).

c) Posibilidades educativas del EVA (PEVA)

Resulta significativo que la gran mayoría (8 personas) señalen que el EVA “motiva para el aprendizaje y la búsqueda de nuevos modos de aprender”. En este sentido, los participantes señalan lo positivo de aprender nuevas metodologías que será de gran utilidad también para su futuro docente y consideran que sería bueno “desarrollar itinerarios” (5 personas) que pudieran ser utilizados por los maestros en sus aulas en el momento actual.

d) Dificultades para usar el EVA (DEVA)

En relación con las dificultades que puede representar el uso de un EVA, el alumnado destaca, sobre todo, el desconocimiento y la escasa difusión en el entorno académico. Así, fueron 6 personas quienes afirmaron “solo lo conocemos dos grupos de segundo de todo Magisterio”. Del mismo modo, apuntan hacia la importante labor que tienen al respecto el resto de profesores puesto que consideran que “se limitan al libro y nada más”, siendo en este caso 7 personas quienes se sitúan en esta aseveración. Otra de las cuestiones que indican como dificultosas y/o aspecto a mejorar es el hecho de que “no permite demasiado el trabajo en equipo” (6 personas) lo cual resulta verdaderamente interesante puesto que implica la puesta en marcha de habilidades de otro tipo que los alumnos entienden también necesarias.

e) El EVA como herramienta de evaluación y aprendizaje (HEVA)

En el grupo de discusión se ha considerado, en general, que el entorno virtual “puede

servir a los maestros tanto para enseñar como para evaluar” (6 personas). Por el contrario, consideran que “debería haber más historia actual; más actualidad” (5

personas) porque eso ayudaría, según sus aportaciones, a darle mayor sentido al aprendizaje. Sobre todo, inciden en que “los aprendizajes que consigues a través del entorno duran más que la pura memorización para un examen” (6 personas) lo cual resulta, cuanto menos, de gran interés. Que no se trabaje la materia “solo de forma teórica” es altamente importante para ellos (7 personas).

f) Las redes sociales y el EVA (RSEVA)

En general, el alumnado considera muy positivo que “existan foros o espacios para compartir directamente” aquello que desean plantear, criticar, aportar, etc. La mayoría (8 personas) destacan la importancia de la “rapidez de los mensajes en las redes sociales” así como la originalidad de los mismos. Es decir, señalan que esto les ayuda a que sus mensajes “no sean manipulados por nadie” (4 personas) sino reflejados tal cual los expresan. Sin embargo, es cierto que también se muestra temerosos por los peligros que esto puede entrañar e incluso por la banalización de los mensajes.

g) Competencias fundamentales que se pueden desarrollar a través del uso del EVA (CFEVA)

El alumnado, en sentido amplio, consideran que el EVA les ayuda no solo a adquirir conocimiento sino también a “investigar y encontrar nuevos caminos para aprender” (4 personas señalan esto como muy importante). Del mismo modo, entienden fundamental el aprendizaje de valores y actitudes como el respeto a través del uso de estos entornos. En concreto, valoran muy positivamente que sus aportaciones sean tan respetadas y consideradas por parte del gestor y de los propios participantes. Por otra parte, entendemos de gran importancia evidenciar aquí que los participantes en el grupo de discusión plantearon que “lo de las competencias casi siempre queda solo en el papel” (en concreto, esto fue señalado por 5 personas). Así, consideran que los docentes con quienes han compartido su trayectoria académica en la Universidad, hasta el momento, mayoritariamente eluden el uso de innovaciones metodológicas como el EVA y eso limita la posibilidad de que se desarrollen las competencias que, a priori, contempla el título.

4. PATRIMONIO EDUCATIVO, POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS Y DESAFÍOS DE FUTURO DEL EVA.

En nuestro estudio hemos querido conocer y analizar la perspectiva de un grupo de alumnos en relación con el diseño y uso de los EVA para su aprendizaje y formación como futuros maestros mediante el conocimiento del pasado escolar y del patrimonio educativo, de modo que pudiésemos llegar a explicar cómo percibían los diferentes participantes dicha herramienta. Atendiendo al marco de referencia establecido en un primer momento y a su comparación con los resultados finalmente obtenidos, podemos comprobar que no solo se ha respondido a las grandes cuestiones planteadas sino que han surgido otros aspectos que se han ido tratando al hilo de la conversación, tal y como reflejan las categorías establecidas en el análisis de resultados. Las preguntas abiertas han posibilitado la inclusión de elementos radicalmente importantes como las preocupaciones, inseguridades, temores, etc. que experimentan en ocasiones nuestros alumnos.

Junto a esto, el hecho de haber tratado un tema de actualidad que, sin duda, formará parte de su futura labor profesional más cercana ha constituido otra de las variables favorecedoras de

la dinámica del grupo de discusión. Además, al ser el EVA un espacio que permite aportaciones personales y personalizadas que, posteriormente, pueden ser compartidas con otras personas, esto favorece el sentimiento de satisfacción y de voluntad de compartir con el otro. Resulta cuanto menos curioso que el alumnado no se limite a comentarios superficiales que se van depositando en el espacio virtual, antes bien al contrario. Queda evidenciado que les preocupa trabajar por mejorar la herramienta y por hacer una labor encomiable que permita enriquecer el mundo educativo con las aportaciones del pasado escolar más cercano y del patrimonio pedagógico que les rodea.

Por otra parte, nos parece sumamente interesante que los participantes que han formado parte del estudio hayan construido sus aportaciones de forma grupal e interactiva, junto a los demás, aceptando así las normas del grupo y asumiendo su labor en el mismo. De esta forma, el uso de la metodología planteada nos ha ayudado a lograr más aprendizajes de los que teníamos previstos, en la medida en que los estudiantes se implican, colaboran, respetan, etc. y no entienden su aportación como única, exclusiva y más importante. Además, el hecho de haber logrado un clima distendido nos ha ayudado también a conseguir opiniones más sinceras y reales. Todo ello sin olvidar que el grupo de discusión implica una situación pública y eso les conduce a cuidar la corrección de cara a respetar y favorecer la identidad colectiva, e incluso evitar el rechazo por parte del resto de implicados.

Sin duda, el uso de metodologías como la que hemos presentado en este trabajo favorece el análisis de las propias vivencias pero también las de los demás, llegando a la reflexión sobre aspectos esenciales para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello sin olvidar que nos ha permitido establecer indicadores de calidad y propuestas de mejora para la construcción definitiva del EVA que servirá de herramienta para el conocimiento del pasado escolar a futuras promociones y de los propios participantes en el estudio.

Reseñas bibliográficas

- ÁLVAREZ, PABLO y PAYÀ, A. (2012) "Patrimonioeducativo.es: un espacio virtual de aprendizaje para el estudio del patrimonio educativo español" En Moreno, Pedro Luis y Sebastián, Ana (eds.) Patrimonio y etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX. Murcia: SEPHE y CEME, p. 583-596.
- ÁVILA, R. (2010) MOODLE y su integración a sistemas avanzados de intercomunicación basado en tecnologías Web 2.0 y su aplicación al proceso enseñanza aprendizaje en la educación superior, Ciudad de la Habana: editorial universitaria
- BAUTISTA, G., FORÉS, A. y BORGES, F. (2006) Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, Madrid: Narcea.
- BOSCO, A. y RODRÍGUEZ, D. (2008) "Docencia virtual y aprendizaje autónomo: algunas contribuciones al Espacio Europeo de Educación Superior" en RIED: revista iberoamericana de educación a distancia, Vol. 11, nº 1, p. 157-182.
- CABERO, J. (2009) La docencia universitaria y las tecnologías web 2.0: renovación e innovación en el Espacio Europeo, Sevilla: Mergablum.
- CALLEJO, J. (2001) El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel.
- DURÁN, J. (2009) "Grupo de Discusión, Estrategia para Evaluación de la

- GARGALLO, B. (2000) *Procedimientos y Estrategias de aprendizaje: su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- GIMÉNEZ, V. et al. (2009) “Aplicaciones docentes del grupo de discusión: evaluación de la percepción del alumnado y sus estilos de aprendizaje” en Gómez, Cristina y Grau, Salvador (Coord.) *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES*, Alcoy: Marfil, p. 321-352
- IGLESIAS, A. (2012) “Feedback y feedforward a través de los foros: experiencia en un curso online de la Universidad de Salamanca” en *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 13, Nº. 1, 2012, p. 459-477
- KRUEGER, RI. (1991) *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- LAZCANO, C. (2008) *Propuesta metodológica para el desarrollo de un espacio virtual de aprendizaje mediante la creación de un aula tutor*, Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria
- LEGUIZIAMON, G., et al. (2000) *Ambientes Virtuales como apoyo al aprendizaje colaborativo*. Universidad Nacional de San Luis-Argentina.
- MABABU, R. (2002) “Entorno virtual de aprendizaje: las plataformas de e-learning en el contexto de la Sociedad de la Información” en *Red digital: revista de tecnologías de la información y comunicación educativas*, nº 3.
- MARTÍN, A. M.; DOMÍNGUEZ, M. y PARALELA, C. (2011) “El entorno virtual: un espacio para el aprendizaje colaborativo” en *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, nº 35.
- MAYORGA, M. J. y TÓJAR, J. C. (2003) “El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria” en *Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, Vol. 5, p. 173-190.
- MENA, A. M. y MÉNDEZ, J. M. (2009) “La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa: aportaciones para el análisis de los procesos de interacción” en *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 49, Nº. 3.
- PAYÀ, A. (2010) “El patrimonio educativo valenciano en la red: un espacio virtual de aprendizaje para la historia de la educación” en COLLELLDEMONT, Eulàlia (Ed.) *Memoria, ciudadanía y museos de educación*, Vic: Universitat de Vic, p. 131-141.
- PAYÀ, A.; ÁLVAREZ, P.; ANCHETA, A. Y SAHUQUILLO, P. (2011) "El estudio del patrimonio histórico-educativo y las TIC" en Ruiz, Julio y Sánchez, José (Coord.) *Buenas prácticas con TIC para la investigación y la docencia*, Málaga: Universidad de Málaga.
- PAYÀ, A. y ÁLVAREZ, P. (2012) "Pensar la educación desde las TIC y la recuperación del patrimonio educativo" En Fontal, Olaia (Coord.) *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, p. 546-554.
- POLEO, G. (2011) “Análisis de las interacciones en un grupo de discusión asíncrono durante el desarrollo de un foro mediado por la web en un contexto educativo universitario” en *Revista de investigación*, Vol. 35, Nº. 73, p. 267-290.
- SARMIENTO, M. y MARTÍNEZ, J. L. (2005) “Una propuesta de evaluación de la calidad universitaria desde la perspectiva del grupo de discusión” en *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, Nº. 8.

- SEVILLANO, M. L. (2009) “Posibilidades formativas mediante nuevos escenarios virtuales” en *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, nº 27, p. 71-93.

- ZAPATERO, J. A.; GONZÁLEZ, M. D.; CAMPOS, A. (2012) “La formación de los docentes de Educación Física en torno a la enseñanza por competencias a través de un grupo de discusión” en *EmásF: revista digital de educación física*, Nº. 17, 2012, p. 6-20