

Trabajar en la ‘blogósfera’: Estudio de las percepciones del alumnado en la creación de una red de blogs colaborativos¹

*Working in the ‘blogosphere’: Study of the students perceptions
in the creation of a collaborative blogs network*

*Trabalhar na ‘blogosfera’: Estudo das percepções dos alunos
na criação de uma rede de blogs colaborativos*

JORGE LIZANDRA

Departamento de Educación Física y Deportiva, Universidad de Valencia, España

RODRIGO ATIENZA

*Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal,
Universidad de Valencia, España*

FERNANDO GÓMEZ GONZALVO

Departamento de Educación Física y Deportiva, Universidad de Valencia, España

RESUMEN El uso de blogs educativos, por sus características asincrónicas, rompe las barreras espaciales del contexto tradicional y, también, permite el desarrollo de metodologías alternativas. Además, el aprendizaje en red favorece la creación de entornos de aprendizaje que facilitan la interacción y el trabajo colaborativo. En este artículo se presenta una experiencia de innovación educativa consistente en la creación de un repositorio de materiales curriculares a partir de una red colaborativa de blogs educativos. Asimismo, se pretenden conocer tanto las percepciones del alumnado como su grado de satisfacción con la misma. Los resultados mues-

1. Este trabajo recoge datos del Proyecto de innovación educativa «Edublogs y aprendizaje colaborativo: implicando al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje» (UV SFPIE_GER15-314991), financiado por la Universidad de Valencia, convocatoria 2015-2016.

tran que gran parte del alumnado percibe como positiva la innovación aplicada, sin mostrar diferencias ni en función del sexo ni de haber tenido experiencias previas con el uso de *edublogs*. No obstante, parte de los estudiantes manifestó cierto grado de insatisfacción e indiferencia. Los resultados obtenidos invitan a continuar con propuestas de innovación participativas, aunque conviene revisar las estrategias seguidas para atraer al alumnado hacia este tipo de propuestas educativas.

PALABRAS CLAVE Aprendizaje colaborativo, blogs, educación a distancia, percepciones, satisfacción.

ABSTRACT The educational use of blogs, for their asynchronous and timeless characteristics, allows the development of alternative methodologies. Moreover, learning network helps create learning environments which promote interaction and collaborative work. In this study an educational innovation experience is presented consistent in creating a repository of curriculum materials through a collaborative network of educational blogs. In addition, it is intended to know both the students' impressions and the level of satisfaction with it. The results show that most of the students perceived positively the applied innovation, without differences by sex or not having previous experience with the use of *edublogs*. However, some of the students expressed a degree of dissatisfaction and indifference. The results encourage to keep going with proposals for participatory innovation but strategies to attract students to this type of education proposals should be reviewed.

KEYWORDS Cooperative learning, blogs, distance education, perception, satisfaction.

RESUMO O uso educacional de blogs, por suas características assíncronas e atemporais, permite o desenvolvimento de metodologias alternativas. Além disso, a rede de aprender ajuda a criar ambientes de aprendizagem que promovam a interação eo trabalho colaborativo. Neste estudo uma experiência inovação educacional é apresentado de modo consistente na criação de um repositório de materiais curriculares através de uma rede colaborativa de blogs educacionais. Além disso, pretende-se sabe ambas as impressões dos estudantes e do grau de satisfação com ele. Os resultados mostram que a maioria dos estudantes encarado de forma positiva a inovação aplicada, sem diferenças por sexo ou não ter experiência anterior com o uso de *edublogs*. No entanto, alguns dos estudantes expressaram um grau de insatisfação e indiferença. Os resultados encorajam a continuar com propostas

de inovação participativa, mas estratégias para atrair os alunos para este tipo de propostas de educação deve revisto.

PALAVRAS-CHAVE Aprendizagem colaborativa, blogs, educação a distância, percepções, satisfação.

1. Introducción

La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los contextos educativos no es nueva. No obstante, siguen emergiendo preguntas sobre su uso, sus posibilidades y sus beneficios a la hora de emplearlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las TIC han resultado herramientas útiles para romper el concepto convencional de educación. Sin embargo, su introducción en los procesos de enseñanza debe ir acompañada de metodologías que permitan la participación del alumnado, puesto que la mera utilización de estas tecnologías no garantiza *per se* que la red o el contexto donde se desarrolla el aprendizaje modifique la lógica del proceso (Gómez-Gonzalvo, 2014).

Entre las distintas TIC, podemos destacar el papel que juegan los blogs como herramienta educativa, debido a la versatilidad que nos ofrecen (Antolín, Molina, Villamón, Devís-Devís y Pérez-Samaniego, 2011). Sin embargo, éstos han de tener una orientación pedagógica. Por tanto, deben establecerse una serie de objetivos didácticos que sirvan de guía al alumnado en su proceso de aprendizaje, de lo contrario puede suponer una mala experiencia y el consecuente abandono de la herramienta (Freeman y Brett, 2012).

Las ventajas encontradas con el uso de blogs han sido ampliamente estudiadas (Sim y Hew, 2010), entre las cuales podemos destacar el intercambio multidireccional de información, de experiencias y de ideas, dando así la posibilidad de construir un aprendizaje en común entre el alumnado y el profesorado (Funkhouser y Mouza, 2013). Se posiciona como una buena herramienta para la creación de entornos y comunidades de aprendizaje, en las que se construye un conocimiento compartido entre iguales (Top, 2012). Los blogs, además, favorecen el aprendizaje colaborativo entre el alumnado, ya que ofrecen la posibilidad de crear conocimiento a partir de la interacción interpersonal, así como con el conocimiento que desarrollan (Coutinho, 2007). A su vez, permiten romper con la concepción convencional del aula, ampliando las posibilidades de interacción y de debate, más allá de sus barreras espacio-temporales (Halic, Lee, Paulus y Spence, 2011).

Por otro lado, su uso didáctico contribuye al desarrollo de habilidades de lecto-escritura y capacidad de argumentación, dando lugar a discursos más estructurados y complejos (Xie, Ke y Sharma, 2008). Además, favorece la búsqueda, filtrado, análisis y síntesis de información ya que, tanto el proceso de escritura como el de reconstrucción del conocimiento para hacerlo propio y público, requieren un trabajo activo del alumnado para su reconocimiento entre los iguales (Sim y Hew, 2010). Como herramienta de evaluación, permiten crear entornos de evaluación formativa entre pares donde el alumnado toma, al mismo tiempo, el papel de profesor y alumno (Usabiaga-Arruanarrena, Martos-García y Valencia-Peris, 2014).

Todas estas experiencias se contextualizan bajo el paraguas de la teoría sociocultural de Vigotsky (1973). Esta teoría explica que el medio social y cultural donde se desarrolla y vive el ser humano sirve como método de *feedback* (retroalimentación) a la hora de construir el aprendizaje. De esta forma, es la interacción con las personas de su entorno, los objetos existentes en él y las relaciones de poder que se configuran en este espacio, los que determinan los aprendizajes que se adquieren en este medio cultural. Así, Gardner (2001) reconceptualiza el sentido de las inteligencias otorgándole a éstas una validez dentro de un marco cultural establecido. Por lo tanto, al hablar de una construcción de conocimiento comunitario, estaremos legitimando la construcción de saberes y de habilidades válidos en un marco sociocultural común. Es así como el proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEE) implica el empleo de metodologías activas, las cuales permiten que el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje (Rue, 2007). Por ello, hemos llevado a cabo una innovación educativa basada en la creación colaborativa de un repositorio de materiales curriculares mediante una red de blogs educativos, a partir de ahora *edublogs*.

Todo proceso de cambio en el ámbito de la educación está condicionado por su dimensión subjetiva (Fullan, 2002). Esto supone que necesariamente uno de los factores que más va a influir en el éxito o fracaso de las distintas propuestas, será el grado en que los agentes implicados en ellas las perciban como necesarias y útiles. Además, que sus beneficios compensen el costo en términos de esfuerzo. Dado que el alumnado es el verdadero protagonista de la intervención planteada, consideramos de gran importancia la percepción de éste sobre los procesos de aprendizaje que ha experimentado, puesto que nos brinda una información muy valiosa para mejorar la práctica docente (Casillas, 2006; Gargallo, Sánchez, Ros y Ferreras, 2010).

Por ello, los objetivos que nos proponemos en este trabajo son dos:

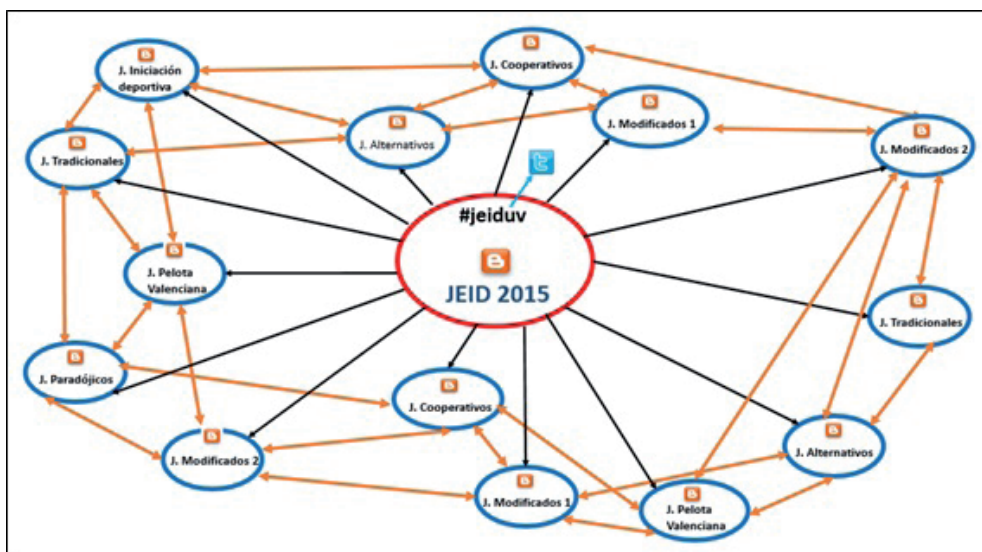
- Mostrar nuestra experiencia en la blogósfera, como espacio para el trabajo colaborativo a través del uso de las TIC.
- Conocer la percepción del alumnado acerca de la experiencia de innovación, así como el nivel de satisfacción con la misma.

1.1. Descripción de la intervención

Nuestra intervención consiste en una innovación en la que se aplica, por un lado, el uso de las TIC como herramienta educativa y, por otro, metodologías de aprendizaje colaborativos centrados en la figura del alumnado y su aprendizaje. Su aplicación se llevó a cabo en 3 fases.

La primera fase comienza con la creación de una red de blogs colaborativos, una blogósfera, para la asignatura (figura 1), donde el profesor generó el blog de nexo (<http://jeid6fcfe.blogspot.com.es/>) y el alumnado, organizado en ocho grupos, debía diseñar un *edublog* a lo largo de las primeras semanas de clase (uno por cada grupo de trabajo), los que serían interrelacionados a través de enlaces. Dado que parte del alumnado no estaba familiarizado con estas tecnologías, se dedicaron varias sesiones con la finalidad de tutorizar las competencias necesarias para su uso, así como a introducirles en el manejo de bases de datos de búsqueda bibliográfica.

Figura 1. Blogósfera de la asignatura.



Fuente: Elaboración propia.

Una vez creada la blogósfera se dio paso a la segunda fase de la tarea, consistente en la producción y difusión de los contenidos principales del temario de la asignatura. Cada grupo de trabajo seleccionó un bloque de contenidos, a partir del cual buscó en la red un mínimo de diez recursos digitales de aprendizaje. Dichos recursos debían difundirse a través de distintas entradas en su *edublogs*, en las que se incluía una breve descripción del recurso, una justificación de su relación con el tema, así como una reflexión final sobre su interés y utilidad, desarrollando de esa manera un 'decálogo de recursos'.

Si bien hasta este momento el trabajo colaborativo se había limitado a una relación intragrupal, a lo largo de la tercera y última fase de la intervención se propuso una tarea de aprendizaje colaborativo intergrupalo. Este trabajo consistió en la evaluación que cada uno de los grupos realizó de los respectivos decálogos de recursos digitales publicados en los *edublogs* temáticos del resto de grupos. Para ello, previamente se establecieron los siguientes criterios de evaluación: el grado de relevancia, su utilidad, la presentación y la navegabilidad. A partir de dicho proceso de evaluación entre iguales, se pretendía revisar de manera colaborativa los distintos decálogos. De esta manera, surge un nuevo repositorio de materiales curriculares establecidos por el resultado de la interacción del conjunto de estudiantes (<https://goo.gl/z4473B>).

El proceso de evaluación finalizaba con una autoevaluación grupal en base a los criterios anteriormente descritos. El sistema de calificación se realizó en base a dos puntos (de los diez en los que se valoraba el total de la asignatura), teniendo en cuenta para ello tanto las evaluaciones por pares como las propias autoevaluaciones.

Para concluir la experiencia, los grupos que así lo quisieron vincularon los contenidos de los *edublogs* a sus cuentas de Twitter, para contribuir en su difusión al resto de la comunidad.

2. Método

2.1. Muestra

Nuestro estudio se llevó a cabo en la asignatura El Juego Educativo y la Iniciación Deportiva correspondiente al segundo curso de grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Valencia, en el curso 2014-2015. Dicha asignatura es de carácter cuatrimestral y cuenta con 6 créditos ECTS (European Credit Transfer System).

En la intervención llevada a cabo participó un total de 69 estudiantes, de los cuales 50 formaron parte de la muestra de la investigación (73 %). Ésta se compuso de 40 hombres y 10 mujeres, de los cuales el 80 % declaró tener experiencias previas en el uso de blogs como herramienta educativa.

2.2. Instrumento

Se ha utilizado una adaptación del cuestionario «Valoración-opinión sobre el uso de blogs de la asignatura de didáctica de la Educación Física en Educación Primaria» (Molina, Valencia-Peris y Gómez-Gonzalvo, en prensa). Dicho cuestionario permite valorar la percepción del alumnado sobre el uso de *edublogs*. Consta de 32 ítems de los cuales 5 son dicotómicos, 26 de escala tipo *Likert* de 5 niveles (0-totalmente en desacuerdo, 1-parcialmente desacuerdo, 2-indiferente, 3-parcialmente de acuerdo, 4-totalmente de acuerdo) y un último ítem de carácter abierto.

Para ajustarnos al objetivo de nuestro estudio se seleccionaron aquellos ítems relacionados con la percepción del alumnado sobre el trabajo colaborativo (8 ítems tipo *Likert*) y el grado de satisfacción con la intervención (4 ítems tipo *Likert*), así como los que hacen referencia a datos sociodemográficos (2 ítems dicotómicos), desestimándose para este trabajo el resto de ítems. Tanto los ítems sobre el trabajo colaborativo como los referentes a la satisfacción con la experiencia se agruparon formando dos factores. Éstos mostraron tener una buena fiabilidad, dado que se obtuvieron valores en la prueba alfa de *Cronbach* de $r=0,78$ para el factor Percepción sobre el trabajo colaborativo y de $r=0,81$ para el factor Satisfacción con la experiencia, siendo en ambos casos superiores al valor mínimo requerido ($r=0,70$; para un nivel de confianza del 95 %) (Oviedo y Campo-Arias, 2005).

2.3. Procedimiento

A mediados del mes de mayo de 2015, una vez finalizada la fase de intervención de trabajo colaborativo, mediante el uso de *edublogs*, el profesor de la asignatura explicó que al tratarse de la primera vez que se llevaba a cabo esta innovación, se pretendía conocer la opinión que los participantes tenían del trabajo realizado. Para ello, se solicitó al alumnado que libremente lo deseara, que ‘cumplimentara’ el cuestionario anteriormente mencionado. En dicho cuestionario se incidía en el carácter voluntario del proceso, así como en el tratamiento anónimo de la

información. Con esta manera de proceder se trató de crear un contexto en el que el estudiante se encontrara cómodo y se viera condicionado por el mínimo de elementos externos posible. Se entendió que el consentimiento informado se obtenía en la medida que los estudiantes accedieron libremente a responder el instrumento, sin atender a otros criterios de selección de la muestra, por tratarse de una primera aproximación al estudio del fenómeno explicado. Una vez recopilados los cuestionarios se volcó la información a una base de datos en Excel y se procedió a realizar un estudio exploratorio *ex post facto* a partir de un diseño correlacional de tipo transversal, dando por concluido este proceso a finales del mes de junio de 2015.

2.4. Análisis de datos

El tratamiento estadístico de los datos se realizó mediante el programa SPSS versión 22.0 (SPSS inc., Chicago, IL, USA). En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo para conocer la distribución de la muestra, calculando las frecuencias y porcentajes de los ítemes utilizados. Seguidamente se realizó un análisis correlacional de *Pearson* con el fin de ver la consistencia entre los dos factores. Finalmente, se realizó un análisis multivariado ANOVA, para comprobar si existían diferencias entre los factores, así como la prueba U de *Mann-Whitney*, para conocer las diferencias entre cada uno de los ítemes, agrupando en todos los casos por sexo o por haber tenido experiencias previas en el uso de *edublogs*.

3. Resultados y discusión

A continuación, se presentan y discuten los resultados extraídos a partir del instrumento empleado en nuestro estudio. Tanto los resultados como la discusión de los mismos se presentarán a partir del tipo de análisis llevado a cabo.

3.1. Percepción del alumnado sobre el trabajo colaborativo y su grado de satisfacción

El resultado de la prueba de correlación de *Pearson* mostró una fuerte relación entre el factor trabajo colaborativo del alumnado y la satisfacción con la experiencia ($r = 0,82$; $p < 0,05$). Esto indica que la selección de ítemes es fiable. No obstante, lo más relevante es la existencia de conexión entre la percepción del alumnado de que el uso de los *edublogs* favorece dinámicas del trabajo colaborativo realizado y la muestra de satisfacción por la experiencia. Esta relación aparece en

Tabla 1. Percepción del alumnado sobre el trabajo colaborativo y el grado de satisfacción.

Total muestra. n=50	0 TD %	1 PD %	2 IN %	3 PA %	4 TA %	M	dt
Factor 1. Percepción sobre el trabajo colaborativo						2,95	0,64
El blog ha favorecido el aprendizaje del alumnado	0	6	15	46	33	3,04	0,87
La participación en el blog mejora la expresión escrita del alumnado	4	0	28	35	33	2,91	1,00
El blog facilita la comunicación y el aprendizaje entre el alumnado	0	6	20	46	28	2,96	0,87
El blog ha dado protagonismo al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura	0	6	18	30	46	3,15	0,94
Gracias a la participación en el blog se logra mejorar los conocimientos	2	4	12	65	17	2,91	0,81
Los comentarios de mis compañeros han contribuido a mi aprendizaje	0	15	35	33	17	2,52	0,96
El blog ha facilitado procesos de evaluación y retroalimentación entre estudiantes	0	6	33	39	22	2,76	0,84
El blog ha fomentado la interacción y el trabajo cooperativo entre los alumnos	0	0	17	46	37	3,20	0,72
Factor 2. Satisfacción con la experiencia						2,83	0,79
La autoevaluación realizada es una forma adecuada para evaluar la participación del alumnado en el blog	0	4	22	52	22	2,91	0,78
Recomendaría el uso didáctico de los blogs en otras asignaturas	4	16	16	47	17	2,58	1,09
En general, estoy satisfecho/a con la experiencia del uso del blog de la asignatura como recurso de aprendizaje	0	13	15	35	37	2,96	1,03
Recomiendo al profesor continuar con el uso de este blog en la asignatura	4	7	15	39	35	2,96	1,08

TD, totalmente en desacuerdo; PD, parcialmente en desacuerdo; IN, indiferente; PA, parcialmente de acuerdo; TA, totalmente de acuerdo; M, media; dt, desviación típica.
Fuente: Elaboración propia.

trabajos previos en el que los participantes declararon que el uso de blogs resultó ser un recurso motivador que les permitió, además, aprender a través de las posibilidades de interacción y comunicación que ofrecía (Coutinho, 2007; Molina, Valencia-Peris y Suárez, 2016).

Siguiendo con el análisis pormenorizado de los ítemes, y según podemos apre-

ciar en la tabla 1, el alumnado generalmente percibe de forma positiva la innovación aplicada, tanto cuando es preguntado acerca del trabajo colaborativo, como cuando se le pregunta por su grado de satisfacción. De hecho, si atendemos a los porcentajes de las respuestas obtenidas, entre el 61 % y el 83 % del alumnado manifestó estar parcial o totalmente de acuerdo con las preguntas a las que se le hizo referencia.

Respecto a la percepción del alumnado sobre el trabajo colaborativo, podemos observar que éste destaca la capacidad del *edublogs* para asumir un rol protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la asignatura ($M=3,15$; $dt=0,94$). Por otro lado, indica que el uso educativo de los blogs ha favorecido su aprendizaje ($M=3,04$; $dt=0,87$) y fomenta la comunicación y aprendizaje entre el alumnado ($M=2,96$; $dt=0,87$). Estos resultados parecen razonables si tenemos en cuenta que a lo largo de la intervención se empleó el blog no como un mero soporte virtual, sino como un medio, para favorecer metodologías participativas y colaborativas, consiguiendo así, un cambio efectivo en el rol del alumnado. Encontramos similitudes en Molina *et al.* (en prensa), cuyo alumnado valoró positivamente las posibilidades que les brindaron los blogs educativos, cuando éstos están al servicio del aprendizaje.

Por otro lado, encontramos que el ítem con menor media hace referencia a si los comentarios de los compañeros y compañeras han contribuido al aprendizaje ($M=2,52$; $dt=0,96$). Un 50 % del alumnado declaró estar parcialmente en desacuerdo o indiferente. Este dato contrasta con el ítem referente a si el blog ha fomentado la interacción y el trabajo cooperativo entre el alumnado ($M=3,20$; $dt=0,72$) en el que un 83 % de las personas manifestó estar parcial o totalmente de acuerdo. A la luz de estos datos podemos interpretar que el alumnado percibe que, si bien los *edublogs* contribuyeron a tejer redes de trabajo colaborativo facilitando la interacción con sus compañeras y compañeros, las aportaciones realizadas entre los participantes no contribuyeron especialmente al aprendizaje. Una posible explicación la encontraríamos en las condiciones en las que se propuso la colaboración y en las posibles carencias en uno o varios componentes esenciales del aprendizaje cooperativo: la interdependencia positiva, la interacción promotora, la responsabilidad personal e individual, las habilidades interpersonales y de grupo y el procesamiento grupal (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

En cuanto a la satisfacción con la intervención, cabe destacar dos aspectos. Por un lado, si atendemos el conjunto de los ítems, encontramos un moderado grado de satisfacción del alumnado con la experiencia ($M=2,83$; $dt=0,79$) que, a pesar de suponer un balance positivo, es menor del que *a priori* pudiéramos

imaginar al tenor de otros estudios (Kerawalla, Minocha, Kirkup y Conole, 2008; Halic *et al.*, 2011; Molina *et al.*, en prensa). Por otro lado, nos llama la atención el grado de insatisfacción e indiferencia que manifestó nuestro alumnado. Teniendo en cuenta que la participación en la intervención era obligatoria, entra dentro de lo razonable que parte del alumnado se muestre insatisfecho, bien porque no esté acostumbrado, o bien porque no se sienta cómodo con la metodología empleada o con las herramientas propuestas (Molina *et al.*, 2016). En tal caso deberíamos cuestionarnos la posibilidad de ofrecer a cada estudiante la opción de elegir entre participar en pedagogías alternativas o tradicionales.

Para que una innovación educativa sea realmente efectiva deberá ir acompañada de una revisión de la evaluación (Bonsón y Benito, 2003), dado que la forma en la que el alumnado perciba que será evaluado, determinará la forma de abordar los procesos de trabajo y aprendizaje (Biggs, 2005). En este sentido, encontramos que el peso específico de la intervención planteada podría ser percibido como insuficiente respecto al global de la asignatura (un 20%), lo que pudo suponer una merma en la dedicación y satisfacción del alumnado.

Otra explicación se relaciona con un posible efecto de normalización del blog como herramienta educativa y como método de evaluación. Su uso continuado en varias asignaturas puede haber provocado una pérdida de motivación, ante una herramienta cada vez menos novedosa. Cabe preguntarse, pues, si no estamos ante el inicio de un fenómeno de normalización tecnológica en el que los beneficios de años atrás se vean minimizados por el extenso uso o, por el contrario, la aparición de nuevas herramientas tecnológicas ha empezado a desplazar a los blogs como materiales educativos. En ambos casos, es necesario lanzar la pregunta: ¿cómo podemos disminuir el porcentaje de alumnado indiferente y favorecer una percepción positiva de la experiencia?

Por un lado, debemos continuar ofreciendo alternativas sugerentes para el alumnado tanto a la hora de transmitir los contenidos de las asignaturas como en la forma de evaluar aquello que han aprendido, manteniendo al mismo tiempo los beneficios que nos otorgan estas herramientas en ambos sentidos. De lo contrario, el fenómeno de la moda tecnológica puede instalarse también en el discurso educativo.

3.2. Diferencias en función del sexo o de la experiencia previa con *edublogs*

El resultado de la ANOVA 2x2x2 (factores, sexo, experiencia previa) no mostró efectos de interacción (tabla 2), por lo que *a priori* no podemos afirmar que exis-

Tabla 2. Resultados de la ANOVA 2x2x2.

	F	gl	P	η^2
Sexo	0,05	2	0,95	0,003
Experiencia previa en el uso de blogs educativos	0,77	2	0,47	0,03

Nota: F, potencia observada; gl, grados de libertad; p, nivel de significación; η^2 , tamaño del efecto. Fuente: Elaboración propia.

tan diferencias entre las percepciones sobre la experiencia, por ninguna de las variables independientes controladas.

En lo que respecta a la experiencia previa del alumnado, el uso de cualquier herramienta didáctica o tecnológica debe permitir a todos alcanzar los conocimientos que se transmiten como contenidos didácticos. Así se ha visto reflejado en nuestra experiencia, dado que los resultados no presentan diferencias entre los dos grupos. Por lo tanto, el uso de éste satisfizo las necesidades que presentaba el alumnado. En cuanto al sexo, tampoco se han encontrado diferencias significativas, ya que el uso del blog como herramienta educativa contribuye a minimizar la llamada fractura digital (Baigorri, 2000). Esto reforzaría la idea de que el uso de las TIC en el contexto educativo disminuye el carácter discriminador sobre las mujeres que, en su tiempo libre, suelen restringir el uso de la tecnología a las relaciones sociales (Koezuka *et al.*, 2006).

Con el fin de ver si existían diferencias entre alguno de los ítems de los factores, se realizó también la prueba U de *Mann-Whitney*, dado que la distribución de los ítems no atendía a la normalidad. Tal y como se preveía tampoco se obtuvieron diferencias entre ítems ni en función del sexo ni de la experiencia previa en el uso de *edublogs*.

El fenómeno anteriormente mencionado de fractura digital se produce con mayor fuerza en entornos sociales. Sin embargo, en contextos educativos formales se han encontrado diferencias entre hombres y mujeres en el uso de tecnologías en la universidad (Baigorri y Fernández, 2002). Nuestros datos contrastan con los expuestos por Baigorri y Fernández (2002) y Martínez, Cabebecinhas y Loscertales (2011), puesto que no hemos encontrado diferencias en el uso del *edublog* entre hombres y mujeres. La ausencia de diferencias podría explicarse bajo el ideal ilustrado y homogeneizador de la educación, en el que la obtención de mayores niveles de educación en la población general venía a minimizar la separación intelectual y de derechos entre clases, y, en definitiva, a reducir las desigualdades sociales a través de la educación (Gimeno, 2005).

Al no encontrarse interacciones relevantes entre las variables consideradas y el sexo o la experiencia previa en el uso de blogs educativos, no se puede asegurar que éstas influyan en la percepción de los *edublogs* como una herramienta promotora del trabajo colaborativo. Estaríamos, por lo tanto, ante una herramienta que produce una alta satisfacción general en su uso, que da protagonismo al alumnado y que favorece el trabajo colaborativo. De igual forma, el *edublogs* parece ser una herramienta que es capaz de minimizar las desigualdades sociales dentro y fuera del contexto escolar, en tanto que es igualmente percibida con independencia del sexo o la experiencia previa.

3.3. Principales conclusiones

Tras el análisis de los resultados podemos concluir que existe una relación entre cómo percibe el alumnado la contribución del *edublog* al desarrollo del trabajo colaborativo y su satisfacción general con su uso pedagógico, corroborando los resultados de estudios previos.

El alumnado percibió que la innovación educativa basada en el uso colaborativo de los *edublogs* favoreció el aprendizaje de los contenidos de la asignatura y tendió redes de comunicación e interacción entre las y los estudiantes. Respecto al uso de *edublogs*, el alumnado manifiesta que favorece el trabajo colaborativo, aunque para facilitar dinámicas cooperativas efectivas deben tenerse en cuenta las condiciones en las que se llevan a cabo las actividades de aprendizaje.

Por lo general, el alumnado encontró la experiencia satisfactoria. Sin embargo, una parte manifestó no sentirse a gusto con la intervención propuesta. Uno de los elementos que debemos tener en cuenta para aumentar la satisfacción del alumnado ante una innovación está relacionado con el sistema de evaluación y calificación. Por otro lado, nos cuestionamos si resulta ético obligar al alumnado a participar en pedagogías alternativas. Por lo tanto, una propuesta de mejora para el futuro iría encaminada a la negociación curricular de la asignatura, en la que alumnado y profesorado llegaran a un consenso sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación que se seguirá en la asignatura.

Este estudio puede resultar interesante a profesionales de la docencia y la investigación con inquietudes en metodologías activas y colaborativas de aprendizaje.

Debido al reducido volumen de la muestra en la investigación, no se pueden generalizar los resultados. No obstante, consideramos que éstos pueden ser transferibles a contextos educativos de similares características.

Nuestro estudio supone una primera valoración de la innovación, pero con-

vendría profundizar en el desarrollo de la experiencia. Como prospectiva futura, creemos necesario indagar desde un enfoque contextual mediante el paradigma interpretativo, las razones por las que parte de nuestro alumnado se muestra indiferente ante este tipo de propuestas y qué modificaciones plantear para que lleguen a percibir las como satisfactorias.

Referencias

- Antolín, L., Molina, J. P., Villamón, M., Devís-Devís, J. y Pérez-Samaniego, V. (2011). Uso de blogs en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *@tic. Revista D'innovació Educativa*, 7, 12-18.
- Baigorri, A. (2000). Elementos para un análisis crítico de la red. *I Congreso Mundial de Alfabetización Tecnológica*. Cáceres, España.
- Baigorri, A. y Fernández, R. (2002). Universitarios de primera y universitarios de segunda. La fractura digital en la universidad. En infodex (coord.). *Retos de la alfabetización tecnológica en un mundo en red: educación* (50-60). Mérida: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bonsón, M. y Benito, A. (2003). Evaluación y aprendizaje. En A. Benito y A. Cruz (coord). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp.87-100). Madrid, España: Narcea.
- Casillas, F. J. (2006). Percepciones de alumnos y profesores sobre el «buen» docente universitario. *Papeles Salmantinos de Educación*, 7, 271-282.
- Coutinho, C. (2007). Cooperative learning in higher education using weblogs: a study with undergraduate students of education in Portugal. *World Multi-conference on Systemics, Cybernetic and Informatics*, 11(1), 60-64.
- Freeman, W. y Brett, C. (2012). Prompting authentic blogging practice in an on line graduate course. *Computer & education*, 59, 1032-1041.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Funkhouser, B. J. y Mouza, C. (2013). Drawing on technology: An investigation of preservice teacher beliefs in the context of an introductory educational technology course. *Computer & Education*, 62, 271-285.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gargallo, B., Sánchez, F. J., Ros, C. y Ferreras, A. (2010). Características de un

- «buen profesor» universitario según estudiantes y profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-16.
- Gimeno, J. (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Gómez-Gonzalvo, F. (2014). La innovación educativa en la universidad a través de las TIC. ¿Qué ven los alumnos con estas prácticas? *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 11(1), 49-60.
- Halic, O., Lee, D., Paulus, T. y Spence, M. (2011). To blog or not to blog: student perceptions of blog effectiveness for learning in a college-level course. *Internet and Higher Education*, 13, 206-213.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kerawalla, L., Minocha, S., Kirkup, G. y Conole, G. (2008). An empirically grounded framework to guide blogging in higher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 31-42.
- Kozuka, N., Koo, M., Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J. M., Faulkner, G. y Goodman, J. (2006). The Relationship between sedentary activities and physical inactivity among adolescents: results from the Canadian community Health Survey. *Journal of Adolescent Health*, 39(4), 515-522.
- Martínez, R., Cabebecinhas, R. y Loscertales, F. (2011). Mayores universitarios en la red. *Revista Comunicar*, 37(19), 89-95.
- Molina, J. P., Valencia-Peris, A. y Gómez-Gonzalvo, F. (en prensa). Innovación docente en Educación Superior: edublogs, evaluación formativa y aprendizaje colaborativo. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*.
- Molina, J. P., Valencia-Peris, A. y Suárez, C. (2016). Percepción de los estudiantes de una experiencia de uso didáctico de blog docente en Educación Superior. *Educación XX1*, 19(1), 91-113.
- Oviedo, H. C. y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Crombach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Rue, J. (2007). *Enseñar en la Universidad: El EEES como reto para la Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Sim, J. W. S. y Hew, K. F. (2010). The use of weblogs in higher education settings: A review of empirical research. *Educational Research Review*, 5, 151-163.
- Top, E. (2012). Blogging as a social medium in undergraduate courses: sense of community best predictor of perceived learning. *Internet and Higher Education*, 15 (1), 24-28.

- Usabiaga-Arruanarrena, O., Martos-García, D. y Valencia-Peris, A. (2014). Propuesta de innovación educativa para el futuro profesorado de Educación Física a través de una blogosfera. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 406, 85-92.
- Vigotsky, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Xie, Y., Ke, F. y Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *Internet and Higher Education*, 11(1), 18-25.



CORRESPONDENCIA Jorge Lizandra Mora. Departamento de Educación Física y Deportiva. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. C/ Gascó Oliag, 3. 46010, Valencia. Teléfono: +34 963 864 351 /+34 963 983 309. Correo electrónico: jorge.lizandra@uv.es.

RECIBIDO 27/11/2015 | **ACEPTADO** 25/01/2016