

INFLUENCIA DE LA TECNOLOGÍA WEBQUEST EN LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA WEBQUEST NA QUALIDADE DA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

INFLUENCE OF ONLINE QUEST TECHNOLOGY ON THE QUALITY OF STUDENTS' TRAINING

id

Qian XU¹

e-mail: qian.xu@mymail.academy

id

Irina NIKOLSKAIA²

e-mail: ignikolskaia@mymail.academy

id

Gulnora XUDAYBERGANOVA³

e-mail: g.xudayberganova@mymail.academy

id

Anna KOVALEVA⁴

e-mail: a.v.kovaleva@mymail.academy

id

Alfiia IARKHAMOVA⁵

e-mail: a.iarkhamova@mymail.academy

id

Galina VUKOVICH⁶

e-mail: g.g.vukovich@mymail.academy

id

Liya SHANGARAEVA⁷

e-mail: liya.shangaraeva@mymail.academy

¹ Universidad Normal de Jilin, ciudad de Siping – China. Academia de Música. Doctorado, Profesor Asociado, Director de Tesis de Maestría.

² Universidad Estatal de San Petersburgo, San Petersburgo – Rusia. Doctorado, Facultad de Filología, Departamento de Lengua Rusa.

³ Academia Islámica Internacional de la República de Uzbekistán – Uzbekistán. Doctorado en Ciencias Históricas. Departamento de Religiones Comparadas del Mundo y Estudios Religiosos de la UNESCO.

⁴ Universidad Nacional del Pacífico, Jabárovsk – Uzbekistán. Escuela Superior de Ciencias Sociales y Políticas. Candidata a Doctora en Ciencias Sociológicas, Profesora Asociada.

⁵ Universidad Estatal Agraria de Kazán, Kazán – Rusia. Facultad de Lenguas Extranjeras. Candidata a Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Asociada.

⁶ Universidad Estatal de Kubán, Krasnodar – Rusia. Doctora en Economía, Profesor. Departamento de Economía Empresarial, Gestión Regional y de Personal.

⁷ Universidad Federal de Kazán, Kazán – Rusia. Departamento de Lenguas y Culturas Europeas. Candidata a Doctora en Ciencias Filológicas, Profesora Asociada.

Cómo citar este artículo:

Xu, Q., Nikolskaia, I., Xudayberganova, G., Kovaleva, A., Iarkhamova, A., Vukovich, G., & Shangaraeva, L. (2026). Influencia de la tecnología Webquest en la calidad de la formación de los estudiantes. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30, e026052. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30i00.21265>



| **Enviado el:** 05/09/2025
| **Revisiones requeridas el:** 26//10/2025
| **Aprobado el:** 12/05/2026
| **Publicado el:** 24/06/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor ejecutivo adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

RESUMEN: Este artículo examina cómo la tecnología de WebQuest influye en la calidad de la formación profesional de estudiantes de educación superior. El estudio combina una revisión de literatura con una comparación empírica de dos grupos de estudiantes de segundo año de economía y pedagogía. La pregunta de investigación es cómo las WebQuests afectan la búsqueda de información, el trabajo en equipo, la resolución de problemas profesionales y la presentación de resultados. Los hallazgos muestran que ambos grupos completaron las tareas en un nivel suficiente y que la tecnología favoreció la motivación, el trabajo independiente, el procesamiento de información digital y el desarrollo de competencias profesionales. La discusión también identifica límites de implementación, como acceso a equipos, conectividad y alfabetización digital. Se concluye que las WebQuests mejoran la calidad del aprendizaje cuando están estructuradas, alineadas con objetivos disciplinares y acompañadas por orientación docente y criterios de evaluación transparentes.

PALABRAS CLAVE: WebQuest. Formación profesional. Pedagogía digital. Educación superior. Competencia estudiantil.

RESUMO: Este artigo examina como a tecnologia de WebQuest influencia a qualidade da formação profissional de estudantes no ensino superior. O estudo combina revisão de literatura com comparação empírica de dois grupos de estudantes do segundo ano, dos cursos de Economia e Pedagogia. A questão de pesquisa é como as WebQuests afetam a busca de informações, o trabalho em equipe, a resolução de problemas profissionais e a apresentação de resultados. Os achados mostram que ambos os grupos realizaram as tarefas em nível suficiente e que a tecnologia favoreceu a motivação, o trabalho independente, o processamento de informações digitais e o desenvolvimento de competências profissionais. A discussão também identifica limites de implementação, como acesso a equipamentos, conectividade e letramento digital. Conclui-se que as WebQuests melhoram a qualidade da aprendizagem quando são estruturadas, alinhadas aos objetivos disciplinares e acompanhadas por orientação docente e critérios transparentes de avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: WebQuest. Formação profissional. Pedagogia digital. Ensino superior. Competência estudantil.

ABSTRACT: This article examines how online quest technology influences the quality of students' professional training in higher education. The study combines a literature review with an empirical comparison of two groups of second-year students majoring in economics and pedagogy. The research question is how online quests affect students' ability to search for information, work in teams, solve professional problems, and present results. The findings show that both groups completed the tasks at a sufficient level and that the technology supported motivation, independent work, digital information processing, and professional competence development. The discussion also identifies implementation limits, including access to devices, Internet connectivity, and participants' digital literacy. The article concludes that online quests can improve learning quality when they are clearly structured, aligned with disciplinary objectives, and accompanied by teacher guidance and transparent assessment criteria.

KEYWORDS: Online quest. Professional training. Digital pedagogy. Higher education. Student competence.

INTRODUCCIÓN

La educación superior moderna requiere tecnologías pedagógicas que hagan del aprendizaje un proceso más activo, orientado a la práctica y con mayor exigencia analítica. La transición de la enseñanza centrada en la memorización al aprendizaje basado en la resolución de problemas y proyectos ha incrementado el interés por tecnologías que combinan el conocimiento de la materia, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el trabajo en equipo y la resolución práctica de problemas (Gasnov, 2024; Gorbunova & Yakimchuk, 2024; Shabalina et al., 2024).

Las WebQuests son relevantes en este contexto porque organizan el trabajo de los estudiantes con recursos digitales en torno a un problema disciplinario concreto. A diferencia de una búsqueda en internet sin estructura, una WebQuest proporciona a los estudiantes una ruta, roles, fuentes, criterios de evaluación y un producto final. Esto permite vincular la WebQuest con las competencias profesionales y los resultados del aprendizaje (Khammatova et al., 2021; Stefos, 2024; Ukolova & Afanasyev, 2023; Zhang & Wu, 2025).

REVISIÓN DE LITERATURA

Según nuestro análisis de la literatura científica, el concepto de WebQuest no tiene un enfoque teórico unificado. Por ejemplo, los investigadores definen una WebQuest como: una tarea problemática con elementos de juego de rol (Conceição et al., 2019) que utiliza recursos de información en línea (Stetter & Hughes, 2017); un proyecto con el uso de recursos de Internet (Kicherova & Efimova, 2016); una actividad de investigación especialmente organizada, para la cual los estudiantes llevan a cabo una búsqueda de información con propósito en línea en los enlaces dados (Larionova, 2020; Rybakova et al., 2024); un sitio web educativo diseñado para organizar la investigación de los estudiantes sobre un tema a través de hipervínculos a diferentes páginas (Maddux & Cummings, 2007); una tecnología de la información y el aprendizaje, cuyo propósito principal es la búsqueda independiente por parte de los estudiantes de la información necesaria para realizar la tarea en cuestión (Abdullayev et al., 2024; Akhmetshin et al., 2025; Khlopina, 2016).

Klimova (2016) sugiere que una WebQuest es una estructura didáctica, dentro de la cual el docente organiza la actividad de búsqueda de los estudiantes, establece los parámetros de esta actividad y determina su marco temporal. Por lo tanto, deja de ser una fuente de conocimiento para crear las condiciones necesarias para su búsqueda (Klimova, 2016). V. V.

Miller (2015) cree que las WebQuests transforman a los estudiantes de objetos pasivos de aprendizaje en sujetos activos, aumentando no solo la motivación para el proceso de “extracción” de conocimiento, sino también la responsabilidad por los resultados de esta actividad y su presentación. Al describir WebQuests, Matveeva (2014) señala que deben ser interesantes, lo que significa basarse en situaciones de la vida real y combinar diferentes habilidades cognitivas y la oportunidad de utilizarlas en otras áreas (Goloshumova et al., 2019; Matveeva, 2014).

En nuestra opinión, una WebQuest debe interpretarse como una búsqueda independiente en Internet a lo largo de una o varias ramificaciones de una ruta preestablecida hacia un objetivo definido al inicio del recorrido, durante el cual el estudiante debe obtener y analizar información para determinar el siguiente paso para alcanzar dicho objetivo. Por lo tanto, la característica principal de la WebQuest es que, en lugar de obligar a los estudiantes a vagar sin cesar por Internet en busca de la información necesaria, el profesor les proporciona una lista de sitios web relevantes para el tema del proyecto (Maevskaya et al., 2024; Priadilnikova, 2015).

Como resultado, al organizar una WebQuest utilizando recursos de Internet e integrándolos en el proceso de aprendizaje, el docente resuelve activamente varias tareas prácticas: enseñar a los participantes de la WebQuest a ir más allá del contenido y las formas en que el docente presenta el material educativo (Kaivola et al., 2012); crear oportunidades para que los participantes desarrollen habilidades de comunicación en línea, realizando así la función comunicativa (Bezrodnykh, 2016); apoyar el aprendizaje a nivel de pensamiento, análisis, síntesis y evaluación (Çığrık & Ergül, 2010); brindar a los participantes de la WebQuest una oportunidad adicional para una experiencia profesional de sus habilidades y destrezas (Goltsova & Protsenko, 2020; Záhorec & Kuruc, 2023); enseñar a los estudiantes a utilizar el espacio informacional de Internet para ampliar la esfera de su trabajo creativo (Subramaniam, 2012); aumentar significativamente la motivación de los estudiantes para lograr mejores resultados de aprendizaje al publicar las WebQuests (Petrova, 2014).

En general, el trabajo con WebQuests tiene como objetivo desarrollar habilidades de pensamiento analítico y creativo, para lo cual proporciona: el amplio campo de información necesario para la actividad; diferentes fuentes de información, puntos de vista y perspectivas sobre un problema específico, lo que anima a los estudiantes a pensar de forma independiente (Afanasyev & Karpova, 2024) y a encontrar su propia posición razonada (Efanova & Lavrishchev, 2022).

Osiak *et al.* (2015) sostienen que la tecnología de WebQuest permite aprovechar al máximo la demostratividad (diversos tipos de demostraciones, presentaciones, videos y materiales gráficos en cualquier cantidad), la multimedialidad (el uso de efectos de audio, video y animación) y la interactividad del aprendizaje. Las WebQuests permiten, en primer lugar, utilizar el tiempo de clase de forma productiva; en segundo lugar, utilizar la información obtenida con fines prácticos; y, en tercer lugar, desarrollar la competencia informacional de los futuros especialistas (Vavulina & Nikolaenko, 2017).

Las características distintivas de la tecnología de WebQuest son la modalidad, la descriptividad y la estructuración del material educativo. La modalidad permite el uso de la mayor cantidad posible de canales sensoriales de percepción de la información, lo que apoya la visualización del material, lo cual, según Goltsova y Protsenko (2020), mejora la accesibilidad y la comprensión del material de aprendizaje y la asimilación informal del contenido educativo por parte de los estudiantes (Goltsova & Protsenko, 2021). La descriptividad permite demostrar procesos dinámicos e imágenes estáticas en el menor tiempo posible mediante una WebQuest, lo cual adquiere especial importancia al desarrollar la capacidad de comparar y contrastar objetos y fenómenos, generalizar hechos, resaltar los puntos clave y descubrir vínculos asociativos (Skylar *et al.*, 2007). La estructuración se garantiza mediante el hecho de que la información proporcionada en una WebQuest tiene una estructura ramificada, realizada con la ayuda de hipervínculos, lo que contribuye a: la organización de conexiones lógicas claras; una comprensión coherente del material educativo; regulación oportuna del alcance del contenido sobre el tema estudiado; la construcción independiente de trayectorias de aprendizaje individuales por parte de los propios estudiantes (Ostapovich & Miller, 2016).

Como sugiere Petukhova (2011), las clases con el método de WebQuest tienen varios efectos, como romper estereotipos sobre la organización de las clases, permitir a los estudiantes usar el conocimiento adquirido para resolver la tarea en cuestión y aprender diferentes formas de resolver el problema, así como aumentar la motivación para trabajar de forma independiente.

Basándose en la experiencia de aplicar WebQuests en la enseñanza universitaria, M. S. Bezuglova *et al.* (2021) señalan que su efectividad está impulsada en gran medida por una metodología con fundamentos teóricos y probada en la práctica que aborda muchos parámetros del proceso de aprendizaje, tales como: la conveniencia y el propósito de la WebQuest en el estudio de una disciplina en particular, los recursos informativos y metodológicos para la WebQuest, las características de edad de los estudiantes, etc.

La pregunta de investigación que guía el estudio es: ¿cómo influye el uso de la tecnología de WebQuests en la calidad de la formación profesional de los estudiantes en la educación superior? Por consiguiente, el objetivo es fundamentar teórica y empíricamente el valor pedagógico de las WebQuests mediante el análisis de su estructura, etapas de implementación, criterios de evaluación y efectos en el rendimiento estudiantil.

MÉTODOS

El estudio emplea un diseño metodológico combinado. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica para clarificar el concepto, la estructura y las funciones pedagógicas de las WebQuests. En segundo lugar, se organizó un estudio empírico para determinar el desempeño de los estudiantes al utilizar esta tecnología para resolver tareas de orientación profesional.

Para el estudio empírico, reclutamos dos grupos de estudiantes. El primer grupo estaba formado por estudiantes de Economía, y el segundo por estudiantes de Pedagogía.

Así, el éxito práctico de los estudiantes en el uso de la tecnología pedagógica estudiada se evaluó en una muestra de 50 estudiantes de segundo año con especialización en Economía (25 personas) y Pedagogía (25 personas).

En la primera etapa del estudio empírico, se desarrollaron criterios de evaluación para valorar la finalización de las WebQuests. Estos criterios medían la comprensión de la tarea, la fiabilidad y relevancia de la información, la estructura lógica, la claridad de la presentación, el trabajo en equipo y la justificación profesional del producto final. Se utilizaron tres niveles de rendimiento: satisfactorio, suficiente y alto.

La segunda fase consistió en capacitar a dos grupos de estudiantes mediante WebQuests. Estas actividades se crearon utilizando la aplicación Google Blogger.

A los estudiantes de Economía se les ofreció una WebQuest para la disciplina “Análisis económico” sobre el tema “Análisis financiero y evaluación de la probabilidad de quiebra”. Esta actividad analítica en línea exploró la interrelación de los procesos empresariales dentro del tema propuesto. La tarea central de la WebQuest se formuló como una tarea comunicativa con un componente de juego de roles (Smolyaninova & Ivanova, 2024), a saber, diagnosticar la probabilidad de quiebra de la empresa analizando su situación financiera. En esta tarea, los participantes debían demostrar su capacidad para determinar ratios financieros utilizando el programa informático desarrollado y la información recopilada en Internet. Esta tarea simula:

1) la situación real de realizar análisis financieros y económicos en una empresa; 2) el trabajo en equipo de cinco participantes; 3) la naturaleza interdisciplinaria de la tarea. Por lo tanto, los estudiantes de Economía tuvieron que estudiar los métodos de análisis financiero y diagnóstico de quiebras, identificar sus características, comprender las relaciones de causa y efecto y analizar su función.

Se invitó a estudiantes de pedagogía a participar en la WebQuest “Tecnologías pedagógicas innovadoras en la enseñanza escolar”. El objetivo de esta búsqueda era analizar, definir la esencia y modelar tecnologías pedagógicas innovadoras en acción en el proceso educativo de una escuela secundaria. Las tecnologías identificadas por los participantes incluyeron: aprendizaje basado en proyectos, estudio de casos, simulación, aprendizaje basado en juegos, clases magistrales y pensamiento crítico. Posteriormente, se les pidió a los participantes que crearan presentaciones de PowerPoint (de 3 a 4 diapositivas) con información sobre una tecnología pedagógica innovadora en particular. En estas presentaciones, se les solicitó que: describieran brevemente la esencia de la tecnología estudiada por el subgrupo, identificaran posibles amenazas y problemas derivados de su uso en las escuelas y explicaran bajo qué circunstancias pedagógicas debería utilizarse esta tecnología en el proceso educativo de una institución de educación general.

Al preparar las WebQuests, el profesor determinó de antemano el área de búsqueda de información y ofreció a los estudiantes una lista específica de sitios web (artículos, información) para resumir la información, procesarla y desarrollar soluciones basadas en las fuentes recomendadas.

El trabajo en ambos grupos se realizó en equipo. A los miembros de cada equipo se les ofrecieron los siguientes roles: investigador, editor, diseñador gráfico, metodólogo (para docentes)/analista (para economistas) y ponente. En total, había cinco equipos en cada grupo especializado.

Los miembros del equipo debían trabajar juntos, responsabilizándose de los resultados de su trabajo publicado en línea. Al realizar la WebQuest, los estudiantes de ambos grupos trabajaron con los materiales propuestos de forma independiente, sin importar el lugar ni la hora, desarrollando así su capacidad para trabajar con información y motores de búsqueda. Si era necesario, el profesor podía brindarles asesoramiento y asistencia.

En la tercera etapa, se evaluó el desempeño de los estudiantes en las WebQuests y se resumieron los resultados del estudio empírico.

RESULTADOS

En la primera etapa, desarrollamos los criterios e indicadores para evaluar el desempeño de los estudiantes en la WebQuest como tecnología pedagógica (evaluación de la finalización de la WebQuest) (Tabla 1).

Tabla 1.
Criterios de evaluación para la finalización de la WebQuest

Criterios de evaluación	Nivel satisfactorio	Nivel suficiente	Nivel alto
Comprensión de la tarea	Los materiales incluidos no son directamente relevantes para el tema; solo se utiliza una fuente, la información recopilada no se analiza ni se evalúa, 1 punto	Algunos materiales incluidos son directamente relevantes para el tema y otros no están relacionados; el número de fuentes utilizadas es limitado, 2 puntos	El trabajo demuestra una clara comprensión de la tarea, 3 puntos
Finalización de la tarea	Los materiales se seleccionan al azar; la información es inexacta o no guarda relación con el tema; las respuestas a las preguntas están incompletas; no se realizan intentos de evaluar o analizar la información, 1 punto.	No toda la información proviene de fuentes confiables; parte de la información es inexacta o no es relevante para el tema, 2 puntos	Se evalúan obras de diferentes períodos; se justifican las conclusiones, 3 puntos
Resultados del trabajo	El material no está organizado lógicamente y se presenta de una manera poco atractiva; no se da una respuesta clara a las tareas presentadas, 1 punto	La información es precisa y está bien estructurada; la presentación es atractiva. La postura personal y la evaluación de la información no se expresan con suficiente claridad. El trabajo es similar al de otros estudiantes, 2 puntos.	La información se presenta de forma clara y lógica; toda la información es estrictamente relevante para el tema, precisa, estructurada y bien editada, 3 puntos
Enfoque creativo	El estudiante simplemente copia información de fuentes recomendadas; no se proporciona ninguna perspectiva crítica sobre el problema; el trabajo tiene poca relevancia para el tema de la búsqueda, 1 punto	Solo se expresa un punto de vista sobre el problema; se hacen comparaciones, pero no se extraen conclusiones, 2 puntos	Se presentan diferentes enfoques para resolver el problema. El trabajo se distingue por una fuerte individualidad y expresa el punto de vista del grupo, 3 puntos

Nota. Los autores.

La segunda etapa del estudio empírico consistió en evaluar el desempeño de los estudiantes de Economía (Tabla 2) y de Pedagogía (Tabla 3) en la WebQuest utilizando los criterios de evaluación descritos.

Tabla 2.*Evaluación del desempeño de los estudiantes de Economía en la WebQuest*

Criterio	Puntuación media				
	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV	Grupo V
Comprensión de la tarea	2.4	2.6	2.2	2.8	2.4
Finalización de la tarea	2.2	2.4	1.8	2.4	1.8
Resultados del trabajo	2.0	2.2	2.4	2.6	2.2
Enfoque creativo	1.6	1.8	1.6	2.2	2.0
Puntuación total (media)	8.2	9	8	10	8.4
Promedio para todos los grupos	8.72				

Nota. Los autores.

Tabla 3.*Evaluación del desempeño de los estudiantes de Pedagogía en la WebQuest*

Criterio	Puntuación media				
	Grupo I	Grupo II	Grupo III	Grupo IV	Grupo V
Comprensión de la tarea	3.0	2.2	2.8	2.4	2.6
Finalización de la tarea	2.6	2.0	2.8	2.2	2.4
Resultados del trabajo	2.6	2.0	2.6	2.4	2.4
Enfoque creativo	2.4	1.8	2.2	2.0	2.2
Puntuación total (media)	10.6	8	10.4	9	9.6
Media para todos los grupos	9.52				

Nota. Los autores.

Los resultados muestran que los estudiantes de ambas áreas alcanzaron un nivel de desempeño suficiente y que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de economía y pedagogía (prueba U de Mann-Whitney: $U = 7$, $p > 0,05$). Esto respalda directamente el objetivo del estudio: la tecnología de WebQuest puede aplicarse en diferentes programas profesionales, siempre que la tarea se adapte al contenido disciplinario y se evalúe mediante criterios transparentes.

DISCUSIÓN

Las WebQuests se llevaron a cabo en tres etapas: orientación-motivación, ejecución y presentación-evaluación.

Para la etapa de orientación-motivación del trabajo, las páginas “Introducción”, “Objetivo, metas y reglas de la WebQuest” y “Roles” se crearon para presentar a los estudiantes la tarea de investigación y el resultado final, que sería el eje central de sus actividades de aprendizaje. En esta etapa, se les explicaron los conceptos básicos de la investigación, se distribuyeron los roles del equipo y se analizaron las normas del trabajo en grupo.

La etapa de ejecución primaria utilizó la página “Lista de recursos” conectada a las anteriores. En otras palabras, la tarea no podía realizarse sin utilizar los recursos

proporcionados. Todos los estudiantes realizaron la tarea al mismo tiempo según sus roles asignados. Dado que una WebQuest no es una competencia, en el proceso de trabajar en ella, los estudiantes aprendieron unos de otros a trabajar con software e Internet (Emel'yanenko et al., 2024). Esta etapa implicó buscar información sobre el tema en cuestión, desarrollar la estructura de la presentación y crear materiales para la presentación en forma de tablas analíticas, esquemas, diagramas, gráficos, etc. En caso necesario, se revisaron los resultados de cada tarea. Posteriormente, el equipo resumió conjuntamente los resultados de cada tarea, compartiendo los hallazgos y los materiales recopilados.

La etapa final de presentación y evaluación de la WebQuest consistió en la continuación y finalización del trabajo de preparación de presentaciones y la justificación de las soluciones obtenidas. En esta etapa, los estudiantes presentaron los resultados de la actividad, extrajeron conclusiones y formularon propuestas. La evaluación incluyó una valoración entre pares basada en los parámetros ofrecidos en la página de "Criterios de evaluación" (evaluación de la comprensión de la tarea, la fiabilidad de la información utilizada, su adecuación al tema propuesto, la lógica, la estructura, la claridad de las ideas, la individualidad y la profesionalidad de su presentación), una autoevaluación y reflexión, así como la evaluación de todos los alumnos del grupo por parte del profesor.

Es importante destacar que el docente que desarrolla y utiliza WebQuests en el proceso educativo obtiene oportunidades para: compartir fácilmente su experiencia y métodos de enseñanza de la materia entre otros docentes (Silva & Costa, 2022), ya que las WebQuests se pueden utilizar muchas veces; implementar una variedad de métodos de enseñanza simultáneamente en todas las categorías de estudiantes, es decir, para individualizar el proceso de aprendizaje (Arkorf et al., 2024); reducir la cantidad de material presentado utilizando modelos de demostración; practicar diversas habilidades y capacidades con los estudiantes utilizando PC como simuladores; ejercer un control constante y continuo sobre el proceso de asimilación del conocimiento; reducir la cantidad de papeleo y aumentar la cantidad de trabajo creativo e individual con los estudiantes; hacer que el trabajo independiente de los estudiantes sea más efectivo, ya que se vuelve controlable y manejable (Neborsky, 2024; Osiak et al., 2015).

El uso de WebQuests en el proceso de aprendizaje permite a los estudiantes: trabajar a su ritmo óptimo, tomando descansos cuando sea necesario (Cheremisin et al., 2022); volver al material estudiado previamente y obtener la ayuda necesaria (Farhat & Gonçalves, 2022); superar más fácilmente las barreras psicológicas (timidez, indecisión, etc.) (Munizi & Cruz, 2023); trabajar en las habilidades y capacidades necesarias (Goltsova & Protsenko, 2020).

Los trabajos de los estudiantes indican que las WebQuests cumplieron su propósito pedagógico. Los participantes seleccionaron, analizaron y presentaron información relevante para el problema profesional asignado. Sin embargo, los resultados muestran un área de mejora: los estudiantes recurrieron principalmente a fuentes en ruso y rara vez utilizaron materiales especializados en otros idiomas, lo que limita la dimensión internacional y comparativa de su trabajo.

El impacto práctico de la WebQuest se hizo más evidente en la motivación de los estudiantes y en la organización de su trabajo independiente. La tecnología les exigió distribuir roles, buscar evidencia, preparar materiales visuales, justificar soluciones y presentar resultados públicamente. Estas actividades vinculan los hallazgos empíricos con el objetivo declarado de mejorar las competencias profesionales, en lugar de simplemente aumentar la cantidad de actividad digital.

Antes de implementar esta tecnología a gran escala, conviene tener en cuenta varias limitaciones. Las WebQuests requieren acceso estable a internet, dispositivos y software adecuados, y un nivel suficiente de alfabetización digital tanto para docentes como para estudiantes. Las futuras aplicaciones deberían incluir un diagnóstico inicial de habilidades digitales, soporte técnico, recursos multilingües seleccionados y orientación diferenciada para los estudiantes que presenten dificultades con la búsqueda de información en línea o el trabajo en equipo.

CONSIDERACIONES FINALES

El estudio confirma que la tecnología de WebQuest puede influir positivamente en la calidad de la formación profesional de los estudiantes cuando se integra en los objetivos de aprendizaje de la disciplina, en lugar de utilizarse como una actividad digital aislada.

Su valor pedagógico reside en la combinación de búsqueda independiente de información, trabajo en equipo, distribución de roles, resolución de problemas, presentaciones, autoevaluación y retroalimentación del profesor. Estos elementos fomentan la motivación, el pensamiento crítico, la competencia digital y la aplicación práctica del conocimiento profesional.

Para una implementación eficaz, los docentes deben formular un problema profesional claro, proporcionar recursos digitales fiables, definir las funciones del equipo, explicitar los

criterios de evaluación e incluir una reflexión posterior a la presentación. Estas estrategias ayudan a vincular la WebQuest con resultados de aprendizaje medibles.

Las principales limitaciones se refieren al acceso a equipos, la conectividad a Internet y la alfabetización digital de los participantes. Las investigaciones futuras deberían probar las WebQuests con muestras más amplias y diversas, compararlas con el aprendizaje tradicional basado en proyectos y analizar cómo la tecnología afecta el desarrollo de competencias a largo plazo.

REFERENCIAS

- Abdullayev, I., Akhmetshin, E., Nayanov, E., Otcheskiy, I., & Lyubanenko, A. (2024). Possibilities of using online network communities in the educational process to develop professional skills in students. *Conrado*, 20(98), 395–401.
- Afanasyev, V. V., & Karpova, A. I. (2024). Inzhenernoye myshleniye v strukture professional'noy podgotovki studentov tekhnicheskikh vuzov: Komponenty, podkhody i sposoby razvitiya [Engineering thinking in the structure of professional training of students of technical universities: Components, approaches and methods of development]. *Anthropological Didactics and Upbringing*, 7(3), 35–47.
- Akhmetshin, E., Abdullayev, I., Kozachek, A., Savinkova, O., & Shichiyakh, R. (2025). Modelo basado en competencias para el desarrollo de cualidades personales y profesionales de los docentes. *Interacción y Perspectiva*, 15(1), 87–97. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14031118>
- Arkorful, V., Salifu, I., Arthur, F., & Nortey, S. A. (2024). Exploring the nexus between digital competencies and digital citizenship of higher education students: A PLS-SEM approach. *Cogent Education*, 11(1), Article 2326722. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326722>
- Bezrodnykh, T. V. (2016). Interaktivnye tekhnologii v vuze — Tekhnologii formirovaniia sotsialno-pedagogicheskoi kompetentnosti studenta [Interactive technologies at university—Technologies for building students' socio-pedagogical competence]. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*, (52–5), 58–65.
- Bezuglova, M. S., Dymova, T. V., & Sharova, I. S. (2021). Opyt ispolzovaniia kvest-tekhnologii dlia povysheniia motivatsii k obucheniiu studentov geograficheskogo profilia v vysshei shkole [Experience in using quest technologies to increase the motivation of geography students to study in higher education]. *Prepodavatel XXI vek*, (1–1), 141–155. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2021-1-141-155>
- Cheremisin, P. A., Davydova, A. A., Meleshkina, E. A., Goltseva, O. S., & Zhilina, A. V. (2022). Digitalization as a new educational paradigm. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 26(spe.2), e022060. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.2.16558>
- Çıgırık, E., & Ergül, R. (2010). The invention effect of using WebQuest on logical thinking ability in science education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4918–4922. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.795>
- Conceição, E. D. V., Ghisleni, T. S., & Alves, M. A. (2019). Os jogos digitais como ferramentas de ensino e inclusão tecnológica. *Nuances*, 30(1), 47–60. <https://doi.org/10.32930/nuances.v30i1.6432>
- Efanova, O. A., & Lavrishchev, A. I. (2022). Ispolzovanie veb-kvest-tekhnologii dlia organizatsii samostoiatelnoi raboty studentov pri obuchenii inostrannym iazykam v vuze [Using web quest technology to organize independent work of students when teaching foreign languages at a university]. *Nauka i shkola*, (5), 251–259. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-5-251-259>

- Emel'yanenko, V. D., Vetoshko, A. N., Zolotarev, A. V., Matakov, K. A., & Malashenko, I. V. (2024). Educational process in the Internet: The dialectic of knowledge and information. *Nuances*, 32, e021006. <https://doi.org/10.32930/nuances.v32i00.9119>
- Farhat, F. I. D., & Gonçalves, C. C. (2022). The digital coexistence and its problems: A study with adolescents from São Paulo State public schools. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 26(spe.3), e022097. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.3.16957>
- Gasanov, A. (2024). Industrial'noye naslediye v Rossii i za rubezhom: Traditsii i innovatsii mezhdistsiplinarnogo napravleniya [Industrial heritage in Russia and abroad: Traditions and innovations of the interdisciplinary direction]. *Istoricheskiy zhurnal: Nauchnyye issledovaniya*, (1), 48–62. <https://doi.org/10.7256/2454-0609.2024.1.69571>
- Goloshumova, G. S., Gribkova, O. V., Kidinov, A. V., Tkhugo, M. M., Chernova, O. E., Telysheva, N. N., & Agadzhanova, E. R. (2019). Specific features of life orientations among students and their interrelation with professional formation. *Práxis Educacional*, 15(34), 673–682.
- Goltsova, T. A., & Protsenko, E. A. (2020). Ispolzovanie veb-kvesta v protsesse podgotovki kadrov vysshei kvalifikatsii [Use of webquest in the process of top-qualification staff training]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (1), 101–108. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-1-112-101-108>
- Goltsova, T. A., & Protsenko, E. A. (2021). Primenenie veb-kvest tekhnologii pri obuchenii mezhkulturnoi professionalnoi kommunikatsii [Using web-quest technology in teaching intercultural professional communication]. *Otechestvennaia i zarubezhnaia pedagogika*, 1(2), 38–51.
- Gorbunova, I. B., & Yakimchuk, O. S. (2024). Ispol'zovaniye igrovykh tekhnologiy v obuchenii inostrannym yazykam studentov-bakalavrov, osvayayushchikh programmu s dvumya profilyami podgotovki (na materiale angliyskogo yazyka) [The use of game technologies in teaching foreign languages to bachelor students mastering a program with two training profiles (English)]. *Anthropological Didactics and Upbringing*, 7(6), 143–155.
- Kaivola, T., Salomaki, T., & Taina, J. (2012). In quest for better understanding of student learning experiences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 8–12. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.057>
- Khammatova, R. S., Gribkova, O. V., Tkhugo, M. M., Ushakova, O. B., Shchetinina, N. N., Krashennnikova, E. I., & Erofeeva, M. A. (2021). Specific features of value orientations among the student youth in the context of digital transformation of the education system. *World Journal on Educational Technology*, 13(2), 297–306. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5714>
- Khlopina, N. O. (2016). Ispolzovanie veb-kvest-tekhnologii v organizatsii samostoiatelnoi raboty studentov [Using web-quest technologies in the students' independent work]. *Siberian Pedagogical Journal*, (5), 87–92.

- Kicherova, M. N., & Efimova, G. Z. (2016). Obrazovatelnye kvesty kak kreativnaia pedagogicheskaiia tekhnologiia dlia studentov novogo pokoleniia [Educational quests as a creative educational technology for students of the new generation]. *Internet Journal "World of Science,"* 4(5), 1–10.
- Klimova, A. B. (2016). Raznourovnevyie veb-kvesty kak sredstvo formirovaniia informatsionno-analiticheskoi kompetentsii studentov [Multi-level web-quests as a tool to develop information-analytical competence]. *Kazan Pedagogical Journal,* (5), 115–120.
- Larionova, D. V. (2020). Tekhnologii veb-kvesta v sozdanii pedagogami mediaobrazovatelnoi sredy [Web-quest technologies in creating a media education environment for teachers]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya,* 1(80), 30–32.
- Maddux, C. D., & Cummings, R. (2007). WebQuests: Are they developmentally appropriate? *The Educational Forum,* 71(2), 117–127. <https://doi.org/10.1080/00131720708984925>
- Maevskaya, A. Y., Borisova, Y. V., & Zherebkina, O. S. (2024). Addressing specific vocabulary challenges through online platforms and Internet channels. *European Journal of Contemporary Education,* 13(1), 121–131. <https://doi.org/10.13187/ejced.2024.1.121>
- Matveeva, N. V. (2014). Rolevaia igra i veb-kvest: Novyi vzgliad na traditsionnyi metod [Role-playing and web quest: A new view on a traditional method]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye,* (4), 45–47.
- Miller, V. V. (2015). Organizatsiia samostoiatelnoi raboty studentov s ispolzovaniem veb-kvest tekhnologii [Organizing students' independent work using web quest technology]. *Tendentsii nauki i obrazovaniia v sovremennom mire,* (2), 9–14. <https://doi.org/10.18411/2015-06-2-1-9-14>
- Munizi, E. D., & Cruz, D. M. (2023). Formação docente e mídia-educação mediada com a utilização do jogo *Comenius Pocket*. *Educação & Formação,* 8, Article e10815. <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e10815>
- Neborsky, E. V. (2024). Tendentsii razvitiya obrazovaniya do 2050 goda ot ChatGPT: Prognoz ili nabor sluchaynostey [Education trends up to 2050 from ChatGPT: Forecast or a set of randomness?]. *Anthropological Didactics and Upbringing,* 7(1), 26–39.
- Osiak, S. A., Sultanbekova, S. S., Zakharova, T. V., Yakovleva, E. N., Lobanova, O. B., & Plekhanova, E. M. (2015). Obrazovatelnyi kvest — Sovremennaia interaktivnaia tekhnologiia [Educational quest—Modern interactive technology]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya,* (1–2), Article 157.
- Ostapovich, O. V., & Miller, V. V. (2016). Didakticheskie vozmozhnosti veb-kvest tekhnologii pri formirovanii IKT-kompetentnosti sovremennogo pedagoga [Didactic opportunities of web quest technology in the formation of ICT competence of a modern teacher]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya,* (5), 209–211.
- Petrova, F. A. (2014). Obrazovatelnyi veb-kvest kak sposob aktivizatsii samostoiatelnoi uchebnoi deiatelnosti uchashchikhsia [Educational web-quest as a way to promote students' independent learning activities]. In *Ammosov-2014: Collected proceedings of*

the All-Russian scientific and practical conference (pp. 695–699). International Center for Research Projects.

- Petukhova, I. S. (2011). Web-kvest kak sredstvo povysheniia effektivnosti obucheniia inostrannomu iazyku v nelingvisticheskom vuze [Web-quest as a means of increasing the effectiveness of foreign language teaching in a non-linguistic university]. *International Journal of Experimental Education*, (6), 110–112.
- Priadilnikova, O. V. (2015). Veb-kvest: Sposoby aktivizatsii poznavatelnoi deiatelnosti obuchaiushchikhsia [Web-quest: Ways to activate students' cognitive activity]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye*, (4), 27–30.
- Rybakova, I., Kulkova, M., Sulaymonova, N., Myakota, V., & Miraliyeva, D. (2024). Introduction of interactive learning technology with the use of entertainment content in the training of philology students. *Conrado*, 20(Suppl. 1), 233–239.
- Shabalina, N., Baishev, I., Kolganov, S., Ilina, O., Gribkova, O., & Baksheev, A. (2024). Influence of coaching in pedagogical modeling on the competencies of management students in higher education institutions. *Relações Internacionais no Mundo Atual*, 2(44), 171–183.
- Silva, W. A., & Costa, F. A. (2022). As competências digitais na formação inicial de professores em Portugal. *Educação & Formação*, 7, Article e8180. <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8180>
- Skyler, A. A., Higgins, K., & Boone, R. (2007). Strategies for adapting WebQuests for students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 43(1), 20–28. <https://doi.org/10.1177/10534512070430010301>
- Smolyaninova, O. G., & Ivanova, N. A. (2024). Razvitiye kommunikativnogo komponenta sotsial'nogo intellekta podrostkov kak pedagogicheskaya problema [The development of the communicative component of the social intelligence of adolescents as a pedagogical problem]. *Anthropological Didactics and Upbringing*, 7(1), 11–25.
- Stefos, E. (2024). Digital revolution in Ecuador: How postgraduate education drives advanced use of ICT. *Conrado*, 20(101), 50–57.
- Stetter, M. E., & Hughes, M. T. (2017). Using WebQuests to promote reading comprehension for students with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, 32(3), 608–617.
- Subramaniam, K. (2012). How WebQuests can enhance science learning principles in the classroom. *The Clearing House*, 85(6), 237–242. <https://doi.org/10.1080/00098655.2012.698323>
- Ukolova, L. I., & Afanasyev, V. V. (2023). Pedagogicheskiy potentsial primeneniya komp'yuternykh obrazovatel'nykh programm na urokakh izobrazitel'nogo iskusstva [Pedagogical potential of the application of computer educational programs in the lessons of fine arts]. *Anthropological Didactics and Upbringing*, 6(1), 21–30.

- Vavulina, A. V., & Nikolaenko, E. Yu. (2017). Ispolzovanie tekhnologii veb-kvest pri obuchenii RKI na raznykh etapakh obucheniia [The application of web-quest technology in teaching Russian as a foreign language at different levels]. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philological Sciences*, 3(4), 52–66.
- Záhorec, J., & Kuruc, M. (2023). Testing of digital skills of students and teachers in Slovakia. *European Journal of Contemporary Education*, 12(4), 1472–1487. <https://doi.org/10.13187/ejced.2023.4.1472>
- Zhang, J. Y., & Wu, Y. R. (2025). Impact of university teachers' digital teaching skills on teaching quality in higher education. *Cogent Education*, 12(1), Article 2436706. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2436706>

CRedit Author Statement

- ☐ **Agradecimientos:** Los autores desean expresar su sincera gratitud al editor y al equipo editorial de la *Revista on line de Política e Gestão Educacional* por la cuidadosa revisión del manuscrito, sus valiosos comentarios y el apoyo profesional brindado durante el proceso editorial. Asimismo, agradecen a los estudiantes que participaron en las actividades de WebQuest.
 - ☐ **Financiación:** Esta investigación no recibió financiación externa.
 - ☐ **Conflictos de interés:** Los autores declaran no tener conflictos de interés.
 - ☐ **Aprobación ética:** El estudio se realizó de acuerdo con los principios éticos de la investigación educativa. La participación en las actividades de WebQuest fue voluntaria y los resultados se procesaron de forma anónima. Dado que el estudio se llevó a cabo como parte de la práctica pedagógica habitual y no implicó intervenciones médicas, psicológicas ni invasivas, no se requirió la aprobación formal de un comité de ética.
 - ☐ **Disponibilidad de datos y materiales:** Los datos y materiales utilizados en este estudio están disponibles a solicitud razonable del autor correspondiente.
 - ☐ **Contribuciones de los autores:** Q. X. contribuyó al concepto de investigación, el diseño del estudio, el marco teórico y la revisión final del manuscrito. I. N. contribuyó al diseño metodológico, la interpretación de los resultados pedagógicos y la revisión crítica del manuscrito. G. X. contribuyó a la revisión de la literatura, el análisis de la tecnología de WebQuest y la preparación de la sección teórica. A. K. contribuyó a la organización del estudio empírico, el desarrollo de los criterios de evaluación y el análisis del desempeño de los estudiantes. A. I. contribuyó al procesamiento de los datos empíricos, la preparación de la sección de resultados y la interpretación de los hallazgos. G. V. contribuyó a la sección de discusión, la formulación de las implicaciones prácticas y la revisión del manuscrito. L. S. contribuyó al formato del manuscrito, la edición lingüística y la preparación de la lista de referencias.
-

Procesamiento y edición: Editora Ibero-Americana de Educação
Corrección de pruebas, formato, normalización y traducción

