

Propuesta de modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia en formación de maestros/as a través de la didáctica del objeto

Proposal of a model of teaching and learning history in Teacher Training based on object teaching

Llonch Molina, N.

Universidad de Lleida (España)

Llonch Molina, N.

Universidad de Lleida (España)

Resumen

El presente trabajo muestra una experiencia de didáctica de la historia en formación de maestros basada en el método por descubrimiento a partir de fuentes primarias y su eje estructurador es la didáctica del objeto y el aprendizaje-experimentación del método inductivo. La experiencia se ha llevado a cabo en dos cursos y ha implicado a 327 estudiantes. El objetivo principal es el de desarrollar un modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia para futuros docentes de educación primaria que les permita conocer metodologías didácticas alternativas a las habituales durante su escolarización. Con el objetivo de evaluar la experiencia tanto desde el punto de vista de los resultados

Abstract

This work shows an experiment in the teaching of History in teacher-training programs based on discovery learning from primary sources, being the object teaching and the inductive method learning and experiencing the main axis of the project, which was carried out along two courses and involved 327 students. The main objective was to develop a teaching-learning method applied to History for future teachers of Primary Education and provide them with alternative teaching methodologies at school. In order to evaluate this experience both from the results obtained and from the perspective of the students' perception,

conseguidos como desde la perspectiva de la percepción del alumnado, por un lado, se muestran los resultados de las rúbricas de evaluación para las dos actividades principales, y, por el otro, se recoge la voz del alumnado a través de cuestionarios de respuesta cerrada, redacción de opiniones anónimas, apartados de algunos trabajos y comentarios en el blog Espai Híbrid.

La experiencia y los resultados obtenidos avalan el trabajo realizado tanto por las notas como porque el alumnado reconoce haber experimentado una manera distinta de aproximarse a la historia mucho más satisfactoria en términos de aprendizaje y disfrute de la materia y manifiesta la voluntad de implementar metodologías similares en su futura profesión.

La principal conclusión a la que llegamos es que la propuesta de modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia, con sus correspondientes adaptaciones, es útil y aplicable a distintos niveles educativos.

Palabras clave: educación, historia, formación de docentes de primaria, fuentes primarias, didáctica del objeto, modelo de enseñanza-aprendizaje, fuentes orales, tecnología de la información.

the results of the assessment rubrics for the two main activities are shown on the one hand, and on the other, the students' voices were collected through closed questionnaires, anonymous opinion reports, sections of some projects and commentaries extracted from the blog Espai Híbrid.

The experiment and the results obtained support the work both for the marks achieved and because the students involved acknowledged having experienced a different way to approach History; much more satisfactory in terms of learning and enjoyment of the subject. Besides, they expressed their will to implement similar methodologies in their future careers.

We conclude that the proposal of a learning-teaching model for History, with its corresponding adaptations, is useful and applicable at different educational levels.

Key words: education, History, primary school teacher training, object teaching, teaching-learning method, oral sources, information technology.

Introducción

La enseñanza-aprendizaje de la Historia en muchos currículums de educación infantil y primaria en España e Iberoamérica queda relegada a la anécdota, unas veces; otras, disimulada dentro del paquete "conocimiento del entorno"; otras, se considera materia no apta para los más pequeños, enseñándose solo en los últimos cursos de enseñanza básica; habitualmente, se muestra como una historia lineal y cerrada, y en muchos casos todavía se presenta como una historia de héroes y hazañas nacionales, sin olvidar los grandes hitos de la historiografía occidental (Prats y Santacana, 2011a, 2011f).

Pero también es cierto que existe una tendencia a introducir la historia familiar y local desde edades tempranas (Dean, 1995) y el trabajo con las fuentes del pasado y su análisis crítico, como Wood y Holden (1995), que las incluyen como uno de los cinco

puntos básicos de su propuesta de enseñanza de la historia ya en educación infantil, como Cooper (1995), que defiende su uso tanto en educación infantil como primaria para trabajar “deducciones e inferencias” o como Prats y Santacana (2011d, 2011e), quienes proponen un método exhaustivo de trabajo con fuentes objetuales, arqueológicas, monumentales, orales, fotográficas y audiovisuales, en un intento de enseñanza de la historia que enfatiza más la metodología y el proceso para llegar al conocimiento histórico que la transmisión de conocimientos “precocinados” a través de libros de texto (Llonch Molina, 2010; Prats y Santacana, 2011b, 2011c), con especial énfasis en enseñar los procedimientos del historiador con la idea de “*doing history*” (Levstik y Burton, 2015). Esta aproximación a la historia a través de sus fuentes y a través de la comprensión y la práctica del trabajo del historiador permite llegar a la interpretación histórica, que es uno de los cuatro aspectos que, junto a la consecución de la representación histórica, de la conciencia histórico-temporal y el trabajo de la imaginación histórica, permiten el desarrollo del pensamiento histórico (Santisteban *et al.*, 2010) y éste se plantea como uno de los retos de la enseñanza de la historia en el siglo XXI (Gómez *et al.*, 2014).

Ahora bien, para ello es necesario contar con los profesionales de educación infantil y primaria, que suelen tener muy poco conocimiento sobre historia y sobre el método por descubrimiento en historia, ya que reconocen que han “sufrido” el estudio memorístico de la Historia y que es poco lo que han aprendido.

Por ello, es necesario demostrar desde la formación de maestros que otra manera de enseñar historia es posible (Feliu y Sallés, 2011; Alonso y Llonch Molina, 2014). Nosotros proponemos la experiencia realizada durante los últimos dos cursos (2013-2014 y 2014-2015) en el Grado de Educación Primaria, impartido en la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social de la Universitat de Lleida (UdL), en concreto, en la asignatura de 3º curso “Didáctica de las Ciencias Sociales – Historia General de Europa”, experiencia que es fácilmente replicable a cualquier entorno docente de cualquier país. Está basada en la didáctica del objeto que plantearon Durbin *et al.* (1996) y que Santacana y Llonch Molina (2012) retoman, proponiendo una pauta concreta de análisis de las fuentes objetuales, especialmente de objetos que conectan con la historia personal del alumnado. A través de las voces de los y las estudiantes podremos conocer las reflexiones sobre la toma de conciencia patrimonial e identitaria a partir de los objetos y sobre el empoderamiento que esta experiencia les da para intentar reproducirla con sus futuros alumnos. Además, se mostrará cómo las tecnologías móviles, cuyo potencial educativo vinculado al trabajo con fuentes del pasado y con el patrimonio está siendo cada vez más estudiado (Vicent e Ibáñez, 2012; Santacana y Coma, 2014; Santacana y López, 2015) pueden aplicarse a este trabajo y cómo el alumnado descubre el potencial de otra fuente histórica importante para reconstruir la historia de su entorno: las fuentes orales (Núñez, 1990; Prats y Santacana, 2011e).

Contextualización

La experiencia, como se ha mencionado, se ha llevado a cabo en la asignatura “Didáctica de las Ciencias Sociales – Historia General de Europa”, asignatura troncal de 9 créditos ECTS que cursan los alumnos de los tres grupos de 3º del grado de Educación Primaria de la UdL, lo que implica un total de 163 estudiantes en el curso 2013-2014 y de 164 en el curso 2014-2015 (la suma total asciende a 327). Cabe mencionar que, aunque en ambos

cursos se desarrolló una metodología muy similar, las acciones no han sido totalmente idénticas y los métodos de evaluación de los resultados tampoco.

Como particularidad a tener en cuenta, se trata de una asignatura dividida en dos partes diferenciada; por un lado, Didáctica de las Ciencias Sociales, y, por otro, Historia General de Europa, con una repartición de 4,5 ECTS para cada una de las mitades. A pesar de ello, desde el primer momento, el equipo docente, formado además por tres profesores distintos, dos de los cuales vinculados a departamentos ajenos a la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social de la UdL, ha intentado aunar esfuerzos, compartir objetivos, vincular e interrelacionar contenidos y desarrollar metodologías de enseñanza-aprendizaje complementarias con la finalidad de que la asignatura sea percibida por los alumnos como una sola materia.

Por todo ello, la experiencia que aquí se describe y que está vinculada al bloque de Didáctica de las Ciencias Sociales, en realidad, contempla dentro de sus objetivos, como se verá en el apartado homónimo, tanto aquellos relacionados con la adquisición de competencias y de metodologías didácticas, como aquellos vinculados a contenidos de ciencias sociales y de historia, puesto que se intenta hacer lo mismo desde el bloque Historia general de Europa, es decir, introducir contenidos históricos a través de distintas metodologías didácticas al tiempo que se persigue la adquisición de competencias relacionadas con otras materias y que se considera que los futuros maestros y maestras deben adquirir.

Objetivos

Como hemos dicho, pues, la experiencia didáctica contempla diversos objetivos tanto competenciales como de adquisición de contenidos y que enumeramos a continuación:

- Mostrar un modo distinto de enseñar y aprender historia al que el alumnado está acostumbrado basado, fundamentalmente, en el método por descubrimiento.
- Mostrar a los futuros maestros y maestras el potencial didáctico de los objetos como fuentes del pasado.
- Aportar herramientas y modelos de análisis de las fuentes objetuales.
- Presentar una didáctica de la historia a través de sus métodos, en concreto, de la metodología por inducción, que, como sabemos, permite ir de lo particular a lo general.
- Aproximar al alumnado a los contenidos y competencias curriculares del área de conocimiento del medio social y cultural, sin olvidar conexiones con otras áreas.
- Introducir conceptos del mundo y la sociedad de la Antigüedad clásica, en concreto, del mundo romano.
- Aproximar al alumnado al patrimonio local y familiar con la intención de conocer mejor algunos aspectos históricos y sociales del siglo XX.

- Tomar conciencia del entorno social y cultural a través de sus restos o fuentes, sobre todo las objetuales y orales, y aprender a establecer conexiones con sus contenidos inmateriales.
- Fomentar experiencias de trabajo y aprendizaje cooperativo.
- Mostrar metodologías y herramientas de clasificación de fuentes.
- Fomentar competencias de búsqueda de información y de selección crítica de dicha información.
- Aportar herramientas para la creación de recursos didácticos digitales.
- Fomentar el conocimiento del potencial educativo de la telefonía móvil, en concreto, bajo el recurso digital de los códigos QR.
- Enlazar la didáctica de la historia con otras disciplinas y materias impartidas a lo largo de la carrera a modo inter y transdisciplinar con la finalidad de mostrar modelos híbridos en formación de maestros con la finalidad que puedan ser replicados en el futuro profesional del alumnado.

Descripción de la experiencia didáctica

La experiencia didáctica se desarrolla a lo largo de los 4,5 ECTS del bloque de Didáctica de las Ciencias Sociales, cuyas sesiones se despliegan, con intercalación de las del otro bloque, de septiembre a abril; por tanto, abarca casi la totalidad de ambos semestres del curso, si bien durante el primer semestre hay un período de prácticas de dos meses durante el cual el alumnado no asiste a la universidad, pero sí puede ir realizando algún trabajo.

Cabe mencionar, también, que el curso 2014-2015 inició con una puesta en escena en la que se vinculaban distintas materias tanto de 3º como de 2º y de 4º curso, con la intención de trabajar de manera inter y transdisciplinar. Uno de los materiales de partida fue una fuente primaria audiovisual: Estampas 1932 (Val del Omar, 1932), con fragmentos de grabaciones de las Misiones pedagógicas de la República. Al mismo tiempo, se visitó la exposición que albergó el espacio expositivo del Centro de Culturas y Cooperación Transfronteriza de la UdL y que tenía por título Un maestro, Pau Farrús. Un cuaderno de rotación 1935-1936, sobre la educación durante la República, sus maestros, sus métodos pedagógicos y las represalias y exilio posteriores a través de un maestro y su legado.

El curso partió de estos contextos educativos y del listado que hizo el alumnado sobre las temáticas de los currículos actuales del área de conocimiento del medio social y cultural (además de otras áreas) que aparecen o que podrían trabajarse a través de los contenidos del cuaderno de rotación, base de la exposición, y del vídeo de Estampas 1932.



Fuente: Autora

Figura 1. Imágenes del montaje de la exposición *Un maestro, Pau Farrús. Un cuaderno de rotación 1935-1936* y de la visualización en la sala de la Volta de la Seu Vella de Lleida.

La didáctica del objeto y herramientas de análisis de las fuentes objetuales:

Durante las ocho primeras semanas de clase del primer semestre, y antes del período de prácticas (que va de mediados de noviembre a mediados de enero) se trabaja el concepto de fuente histórica y se introducen de manera especial las fuentes objetuales. En concreto, nos basamos en los “argumentos didácticos a favor de enseñar con los objetos” (Santacana y Llonch Molina, 2012:27-30) y que son, de manera breve:

- Su materialidad sirve para fijar la imagen del concepto
- Actúan como elementos de referencia
- Son un imán que atrae la atención del alumnado
- Permiten enseñar mediante el uso del método hipotético-deductivo
- Permiten trabajar el método inductivo
- Son un soporte para la imaginación
- Pueden provocar situaciones empáticas
- Son inclusores de la mente
- Actúan como soportes de la memoria
- Son elementos reales que se imponen al mundo creciente de la virtualidad.

Una vez mostrados diversos ejemplos del potencial didáctico de los objetos, *per se*, y, además, como fuente histórica, se presenta al alumnado un modelo de análisis de las fuentes objetuales basado en ocho grandes ejes: la identificación del objeto, por un lado, y los análisis morfológico, funcional, técnico, económico, sociológico, el estético o artístico y el histórico/cultural (Santacana y Llonch Molina, 2012:53-62).

El método inductivo a través de las fuentes con un ejemplo: aproximación al mundo romano

Todavía dentro de las primeras semanas de clase del primer semestre, y con la finalidad de poner en práctica el modelo de análisis de fuentes objetuales, se aportan al aula diversos objetos del mundo romano (algunos originales, otros réplicas) (Figura 1) y se inicia una especie de trabajo cooperativo que tiene como finalidad última llegar a adquirir algunas nociones básicas de la sociedad y cultura del mundo romano. En primer lugar, se organiza el aula en grupos de cuatro o cinco personas y se les da un objeto que deben analizar según la pauta de análisis de Santacana y Llonch Molina (2012:61-62). Ahora bien, antes deben descubrir de qué objeto se trata, y con esta incógnita se consigue despertar la curiosidad y la motivación del alumnado por el reto propuesto. Van observando el objeto, poniendo en común sus ideas previas, se hacen preguntas e incluso elaboran alguna hipótesis, y con la ayuda de la Red intentan descubrir de qué objeto se trata. Una vez saben qué es, con la validación del profesorado, elaboran el análisis. Este trabajo es grupal y se realiza fuera del aula.



Fuente: Autora

Figura 2. Algunos de los objetos romanos (originales y réplicas) utilizados en el aula.

Una vez realizado el trabajo en equipo, en la siguiente sesión el profesorado lleva de nuevo los objetos al aula y, además, a través de un soporte Power Point, se añade otro tipo de fuentes: artísticas, arquitectónicas, monumentales, e incluso fuentes primarias escritas, cuando es pertinente. De este modo, la docente va mostrando imágenes del mundo romano relacionadas con temas diversos que los alumnos deben ir intuyendo o adivinando y relacionándolos con los objetos que han analizado.

De este modo se les presenta el método inductivo a través de la experimentación y del propio descubrimiento. De manera que van haciendo inducciones y experimentan cómo nos vamos aproximando al mundo romano a través de los objetos que cada grupo ha analizado (Santacana, 1998). Se va de lo concreto, del objeto que cada grupo ha estudiado con detenimiento y que conoce al detalle, y con apoyo de otras fuentes, a

conceptos más abstractos del mundo cotidiano romano (conceptos relacionados con la higiene, la medicina, el papel de las mujeres, el de los hijos, los esclavos, la ingeniería, el transporte, las vías de comunicación, la alimentación, los intercambios comerciales, los sistemas productivos, etc.); se va de lo particular, cada objeto, a lo general, el conocimiento de determinados aspectos del mundo romano (Prats y Santacana, 2011a, 2011b, 2011d).

Entre todos, trabajando en pequeños grupos, primero, y al poner el trabajo en común en grupo clase, después, se va ampliando el conocimiento que se ha adquirido sobre un período de la historia. Cada miembro del grupo pequeño tiene la misión de realizar uno o dos de los análisis mencionados con anterioridad y solo si se han realizado correctamente el grupo puede llegar a establecer las relaciones pertinentes de su objeto con distintos aspectos de la vida en el mundo romano y puede compartirlas y aportarlas en la puesta en común con el grupo aula y, con las fuentes extra que aporta el profesorado, se llegan a establecer inducciones sobre un gran número de aspectos del mundo romano, más allá de los que ha conseguido establecer cada grupo. De esta manera se genera un aprendizaje cooperativo. De este modo, el alumnado visualiza a través de los elementos materiales contenidos inmateriales que solo se pueden vislumbrar a partir de las distintas fuentes; es una manera distinta de aproximarse a determinados conocimientos sobre la sociedad romana (su estructura, las personas que la configuraban, sus costumbres, su vida cotidiana...) a través de un análisis exhaustivo inicial de las fuentes de dicho período.

De los objetos del mundo romano a los objetos de los alumnos

Una vez finalizadas las primeras ocho semanas del curso, y antes de que se interrumpian las clases por el período de prácticas, al alumnado se le encarga una tarea que de algún modo enlaza con la anterior. Se trata también de analizar un objeto, según el mismo esquema, pero esta vez debe ser un objeto procedente de su entorno. Cada alumno, de manera individual, ha de buscar objetos antiguos (suyos, de sus familiares, de amigos, etc.), escoger uno y fotografiarse con él, foto que aparece en la portada del trabajo. Aquí existe una divergencia entre ambos grupos. En el curso 2013-2014 tuvo la consigna que el objeto elegido debía tener relación con alguna temática de las que habían trabajado el curso anterior en las asignaturas “Geografía e Historia de Cataluña” y “Procesos y contextos educativos II”¹. En la actividad, tras haber escogido el objeto, cada alumno debía analizarlo exhaustivamente y establecer claramente las conexiones con los contenidos que con dicho objeto se podían enseñar. La alumna V.P., por ejemplo, escogió una “vasulla” (Figura 3), es decir, un objeto hecho de corteza y madera de abedul, fabricado artesanalmente en un pueblo de alta montaña y que hacía las funciones de vaso.

¹ Es necesario hacer mención, aquí, de la labor inter y transdisciplinar que llevan realizando durante los últimos tres cursos los equipos docentes de las asignaturas “Geografía e Historia de Cataluña” y “Procesos y contextos educativos II”, ambas de 2º curso del grado de Educación Primaria y de la asignatura “Didáctica de las Ciencias Sociales – Historia General de Europa”.



Fuente: V.P.

Figura 3. “Vasulla”.

La alumna, que incluso realizó un análisis etimológico comparativo, lo relacionó con contenidos curriculares de matemática, para trabajar volúmenes, a partir de su forma y función; con el área de lenguas, para trabajar la fonética y otros aspectos; con conocimiento del medio social y natural, para estudiar aspectos relacionados con la vegetación, por la materia prima de que está hecho, y aspectos relacionados con los usos del agua, por el otro, y con la evolución de dichos usos. Las temáticas específicas que propuso fueron: formación de la civilización alrededor del agua; el agua ligada a la supervivencia del ser humano; el sector primario; el sector secundario; el agua como medio de transporte; el mundo rural y el urbano; el agua para el consumo; el consumo responsable del agua, y, diferentes culturas, mismos recursos.

En el curso 2014-2015, en cambio, la consigna fue intentar buscar un objeto que tuviera conexión con algunas de las temáticas relacionadas con el área de conocimiento del medio social y cultural, además de relaciones con otras temáticas transversales, que surgieron de la visualización del vídeo de Estampas 1932. Además, en este caso se les solicitó, también, que diseñaran una propuesta didáctica transversal e interdisciplinar para un ciclo de primaria que contuviera el objeto. Y, por último, se solicitó que hicieran una breve historia de vida² (Balán, 1974; Pujadas, 1992; Viñao, 2002; Goodson, 2004; Méndez y Elizabeth, 2011) donde explicaran los vínculos que podían establecer con ese objeto.

Para realizar este trabajo, y con la finalidad de que disfruten de cada fase, desde la búsqueda del objeto por desvanes, casas de abuelos, a las consultas a familiares, las jornadas de descubrimientos de historias familiares o la búsqueda de la información para el análisis y la elaboración de todos los pasos del trabajo, los alumnos deben disponer de tiempo. En este caso, se les concede entorno a dos meses o dos meses y medio.

² Esta metodología de investigación es la base del proyecto de Innovación Docente ARMIF 2014 otorgado por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitaria y de Investigación de la Generalitat de Catalunya en el que participa la autora y que lleva por título “Un modelo de formación inter y transdisciplinar en la formación de maestros: la historia de vida / relato autobiográfico como eje vertebrador en la mejora de la profesionalización docente”.

Trabajando con objetos, fuentes orales y nuevas tecnologías

Se inicia el segundo semestre después de la entrega y corrección de la actividad de análisis de objetos familiares del mundo contemporáneo, y se recuperan y revisan en el aula los objetos analizados individualmente y las conexiones con las temáticas de los trabajos del curso anterior (para el curso 2013-2014) o con las temáticas vinculadas al vídeo de Estampas (para el curso 2014-2015).

Con ellos, se realiza un mapa conceptual en el que van aflorando las principales temáticas que se pueden tratar a través de los objetos que el alumnado ha escogido y analizado. El siguiente paso es elegir una temática general sobre historia, cultura y sociedad del siglo XX entre el grupo clase y subtemáticas para cada uno de los grupos de trabajo, de cuatro o cinco alumnos. Las temáticas del curso 2013-2014 están recogidas por Llonch Molina y Martín (2015) y las del curso 2014-2015 han sido la evolución de la educación en el siglo XX, la vida de los pueblos de las Misiones pedagógicas y la educación durante el Franquismo.

A partir de las temáticas escogidas y los objetos a ellas relacionadas se realiza una nueva actividad basada en buscar nuevas fuentes que aportaran nuevas informaciones (en este caso eran fuentes objetuales, escritas, gráficas y orales).



Fuente: Autora

Figura 4. Composición con distintas fases del proceso de selección de temáticas y subtemáticas.

En el siguiente paso, para poder organizar todas las fuentes recabadas, se introduce al alumnado en la clasificación fuentes a través de la creación de fichas de clasificación perforadas. En realidad, se trata de un sistema de clasificación que podría ser útil para otras disciplinas y que también podría haberse hecho a través de algún programa informático, como Excel o Access y similares; pero de este modo, partiendo de un sistema más tradicional, resulta más útil como primer paso para adquirir competencias de organización y clasificación de información de cara a implementarlo en alumnado de educación primaria.



Fuente: Autora

Figura 5. Composición con imágenes de las exposiciones finales del curso 2014-2015.

De esta manera, los tres grupos clase tienen una base de datos con fuentes objetuales, preeminentemente, pero también orales, escritas y artísticas que permiten a cada subgrupo detectar qué fuentes pertenecientes a alumnos de otros grupos pueden ser útiles para su trabajo y pedírselas, si es necesario.

De este modo, se encara la siguiente actividad, consistente en crear una exposición sobre la temática escogida por cada grupo clase, de manera que cada subgrupo aporta un ámbito o subtemática a la exposición general. Por tanto, se trabajó primero el guión museológico, el qué explicar, y después el cómo. En este caso, se recurrió a crear recursos digitales básicos y asociarlos a códigos QR. Para ello, previamente, en el curso 2013-2014 se realizó un seminario para conocer herramientas básicas de retoque fotográfico, edición de vídeos y creación de códigos QR. En el curso 2014-2015, no ha sido necesario porque el alumnado ya tenía conocimientos básicos de edición fotográfica y de vídeos; en cambio, sí se les enseñó qué es un código QR, webs de creación de QR y cómo puede emplearse desde un punto de vista didáctico.

En el curso 2013-2014 se realizó una exposición museográfica efímera que tuvo lugar en un espacio infrautilizado del campus, al aire libre pero a cubierto (Bonastra *et al.*, 2014). En él se expuso por turnos cada una de las cinco temáticas con sus subámbitos temáticos, los objetos y los discursos y mensajes creados a través de ellos y las distintas fuentes trabajadas (mensajes en formato digital –blogs, vídeos, mapas, etc.– con su correspondiente código QR para poder acceder a ellos través de dispositivos móviles).

En el caso del curso 2014-2015 se empleó el espacio de despachos de la planta primera del edificio de la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social de la UdL y se utilizaron parte de los materiales museográficos de la exposición *Un maestro, Pau Farrús. Un cuaderno de rotación 1935-1936*.

En el curso 2014-2015, además, se ha realizado un catálogo de cada una de las tres exposiciones, donde se ha aplicado el trabajo transdisciplinar que se ha hecho de aprendizaje de metodologías básicas de encuadernación japonesa y trabajo de grabado con linóleo.

Metodología

En cuanto a la metodología de evaluación, esta ha sido mixta, puesto que se han combinado técnicas de análisis cualitativo y cuantitativo.

Por un lado, se han evaluado los resultados de ambas actividades con sendas rúbricas. En el caso de la actividad individual de análisis de un objeto familiar, la rúbrica tuvo en cuenta los siguientes criterios: corrección ortográfica, corrección gramatical, corrección formal, aplicación del modelo de análisis, profundidad del análisis, rigor en la información, capacidad de síntesis, conexiones entre los objetos y las relaciones temáticas, el uso correcto de las fuentes de información y la adecuación a la normativa bibliográfica APA 6ª edición. En el curso 2014-2015, se valoró lo mismo que en el curso anterior, además de la transversalidad de la propuesta didáctica, la originalidad y creatividad de la propuesta, la adecuación de la propuesta a los objetivos y las conexiones con la historia de vida. En cuanto a la actividad grupal de creación de un ámbito expositivo con códigos QR, en ambos cursos la rúbrica se diseñó para evaluar los siguientes criterios:

adecuación a lo que se solicita en el enunciado de la actividad, corrección ortográfica y gramatical, corrección en la fase de documentación, rigor de los contenidos mostrados, capacidad de síntesis, originalidad, creatividad, capacidad didáctica de los recursos creados y efectividad de los recursos.

Por otro lado, y con el fin de conocer mejor la percepción que tiene el alumnado de la actividad individual, así como su grado de satisfacción, en el curso 2013-2014 se solicitó un comentario libre, optativo y anónimo sobre la percepción y satisfacción del alumnado. Con la finalidad de mejorar la herramienta de recogida de datos y poder acceder a resultados tanto resultados cuantitativos como cualitativos, ya en el curso 2014-2015, se preparó un breve cuestionario basado en la evaluación propuesta por Monereo (1985) del “hombre payaso”, una fórmula que los alumnos conocen puesto que se trabaja en otras asignaturas (Coiduras *et al.*, 2009). En este caso se redujeron las preguntas a cuatro, las que buscan conocer la percepción que tiene el alumnado sobre su aprendizaje, sobre cómo se ha sentido durante el proceso, en qué grado creen que les va a servir en un futuro y sobre el nivel de dificultad que les ha comportado. Además, se les ha dado la opción de añadir los comentarios que consideraran oportunos a cada una de sus respuestas, que se han categorizado, en este caso, según si resaltan aspectos positivos o negativos.

Para la actividad grupal de creación de un ámbito expositivo con códigos QR, también se recogió la voz del alumnado de manera opcional. En el curso 2013-2014 se solicitó un comentario libre, optativo y anónimo sobre la percepción y satisfacción del alumnado que se entregó bien en papel o bien en la herramienta Wiki del Campus Virtual de la UdL, y para el curso 2014-2015 los comentarios se recogieron a través del blog Espai Híbrid (s.f.), un espacio virtual del equipo interdisciplinar de la UdL. La voz de los alumnos se categorizó según si se resaltaban aspectos positivos o negativos.

La muestra de estudio, como se mencionado, es de un total de 327 (163 estudiantes en el curso 2013-2014 y de 164 en el curso 2014-2015). En el curso 2013-2014, fueron 87 (de los 163 matriculados) los alumnos y alumnas que realizaron el comentario opcional para evaluar de manera global la experiencia de sendas actividades (un 53%). En el curso 2014-2015, el cuestionario vinculado a la actividad de análisis de un objeto familiar fue respondido por 122 estudiantes de los 163 matriculados (un 74,4%) y el *feedback* de la segunda actividad lo realizaron 46 estudiantes (un 14%).

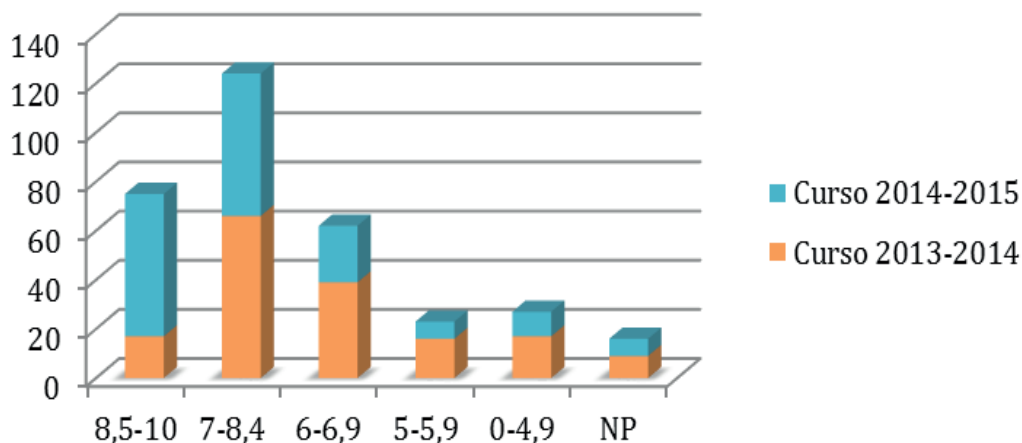
Resultados

A continuación se recogen los resultados más relevantes de la evaluación de la experiencia educativa.

Evaluación de la actividad de análisis del objeto familiar

La evaluación del profesorado

La evaluación del profesorado se ha basado en una rúbrica cuyos criterios han sido especificados en el apartado metodológico.



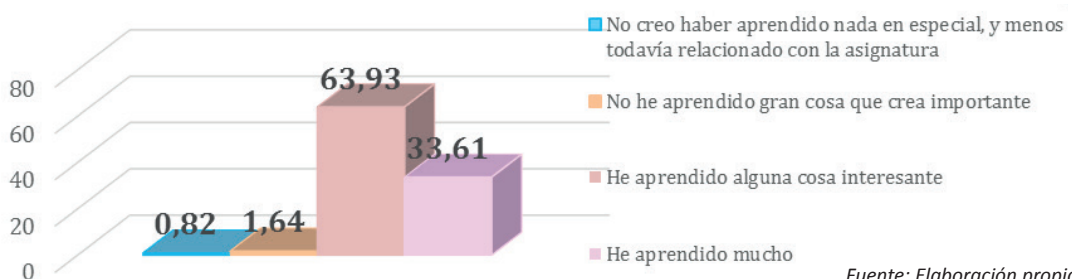
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 1. Resultados de la evaluación de la actividad de análisis del objeto familiar.

Como se puede observar en el gráfico 1, los resultados tras la corrección de la primera actividad, han sido muy positivos, puesto que entre los dos cursos, de 327 alumnos, solo han suspendido 27 alumnos y no han presentado el trabajo 16, lo que supone un total de un 13,14%. En cambio 75 de ellos (el 22,93%) ha obtenido un notable alto o excelente (entre un 8,5 y un 10) y 124 alumnos (el 37,92%) ha obtenido un notable (entre un 7 y un 8,4). 62 (18,96%) han sacado entre un 6 y un 6,9 y 23 (7,03%) han obtenido un aprobado (entre el 5 y el 5,9). Por tanto, en general, los resultados han sido muy positivos, puesto que el 86,84% ha superado la actividad y el 60,85% lo ha hecho con una nota igual o superior al 7.

La evaluación del alumnado

Como ya se ha mencionado, en el curso 2014-2015, para conocer mejor la percepción que tiene el alumnado de la actividad, así como su grado de satisfacción, se ha pasado un breve cuestionario que han respondido 122 alumnos, es decir, un 74,4%. Además, se les dio la opción de añadir los comentarios que consideraran oportunos a cada una de sus respuestas.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2. Respuesta a la primera pregunta (¿Qué he aprendido?) del cuestionario de satisfacción de la actividad de análisis del objeto familiar curso 2014-2015.

Como se desprende del gráfico 2, a la pregunta sobre qué ha aprendido el alumnado solo el 2,46% del alumnado ha respondido que nada en especial, y menos

todavía relacionado con la asignatura, o que no han aprendido gran cosa que crean importante. En cambio, casi el 64% afirma haber aprendido algo interesante y el 33,61% afirma haber aprendido mucho.

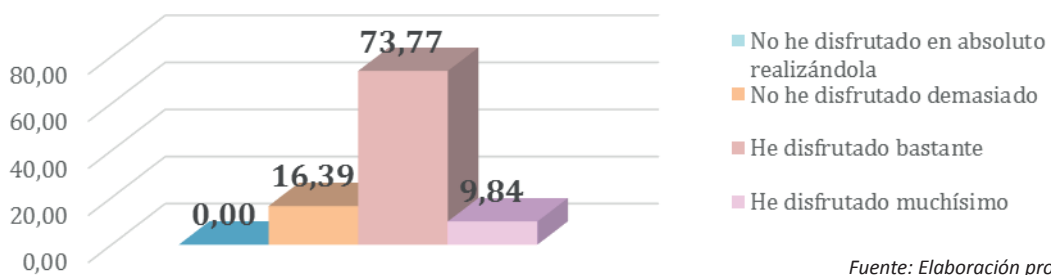
De sus voces se desprende, como reflexión general, que para la mayoría el hecho de trabajar a partir de un objeto significativo es mucho más motivador y les ayuda a aprender más contenidos de manera más fácil. Entre los aspectos positivos el alumnado destaca los siguientes, en sus propias palabras:

- Me he dado cuenta de que trabajando a partir de un objeto cercano, te empoderas de él y las ganas de aprender y de saber más son más grandes y eso hace que el trabajo no sea sólo para el profesor que lo pide, sino para gozo mío.
- No sabía que el objeto escogido tenía tanta historia y era tan importante para la familia.
- Algo muy importante es que se trata de un objeto que tengo en casa y nunca me había fijado en él hasta ahora, que lo he tenido que analizar.
- He aprendido a valorar los objetos antiguos y a ver su potencialidad dentro de un aula para trabajar el currículo de forma internivel y transdisciplinar.
- Es una forma dinámica y útil de descubrir la historia.
- Creo que es un método muy eficaz y motivador para los alumnos.
- Me ha demostrado que hay muchas maneras de estudiar el pasado, y a través de la imaginación, la conexión con uno mismo y la indagación es una que vale la pena experimentar y aplicar.
- Es una buena metodología, ya que no es lo mismo estudiar algo por obligación que haberlo elegido y poderlo relacionar contigo mismo, tu vivencia, tus recuerdos...
- El hecho de trabajar de manera inductiva acerca al alumno a entender mucho mejor una percepción de la realidad y valorar activamente su concepción de la sociedad y del mundo en que vive.
- Creo que me será difícil olvidar lo que he aprendido haciendo este trabajo.
- Este trabajo me ha servido para abrir la mente y cuestionarme más preguntas sobre el entorno que me rodea.
- Creo que todos los conocimientos que aprendemos en historia se pueden aplicar a la hora de enseñar algún concepto y creo que me ha enriquecido mi interdisciplinariedad.
- Consecuentemente he aprendido otras cosas que no estaban relacionadas con el objeto o bien lo estaban, pero de forma indirecta.

- He mejorado mi capacidad de síntesis ya que disponía de un determinado espacio para hacer el trabajo.
- No es tanto lo que he aprendido sino el placer de cómo lo he hecho.
- Se me han abierto nuevas vías de investigación interesantes para trabajar tanto en la escuela como a nivel personal (universitario o no).

Entre los aspectos negativos, los estudiantes dicen que:

- No he aprendido tanto como me hubiera gustado en comparación con la dedicación y el esfuerzo que he hecho.
- Sería útil que los compañeros enseñaran el objeto y explicaran el tema tratado para concluir la actividad.
- Me ha faltado un feedback para acabar de comprender y consolidar algunos conceptos.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3. Respuesta a la segunda pregunta (¿Cómo me he sentido?) del cuestionario de satisfacción de la actividad de análisis del objeto familiar curso 2014-2015.

Del gráfico 3, referente a cómo se ha sentido el alumnado durante la realización de la actividad, se desprende que no hay ni un solo alumno que no haya disfrutado en absoluto y que solo un 16,39% no ha disfrutado demasiado; mientras que un 73,77% aseguran haber disfrutado realizando la actividad y un 9,84% confiesan haber disfrutado muchísimo.

Respecto a la voz del alumnado, lo que más destacan es el placer de haber podido involucrar a sus familiares en un trabajo universitario, mientras que por contrapartida muchos se han sentido frustrados y/o desmotivados ante la dificultad de encontrar información referente al objeto escogido. De manera más detallada, como aspectos positivos destacan:

- Me ha gustado mucho poder contar con las explicaciones de mis abuelos.
- He disfrutado bastante porque he encontrado respuesta a hechos pasados de mi familia.
- Ha sido una manera diferente de aprender, una manera que realmente ha conectado con nosotros y por este motivo ha sido provechoso y necesario.

- He disfrutado muchísimo documentándome.
- Las actividades me han mantenido atento evitando así que me distrajera o me aburriera.
- He hecho un vínculo con mi historia de vida, lo que me ha afectado sentimentalmente y ha hecho que viviera el trabajo con más intensidad.
- He disfrutado mucho porque he aprendido mucho de los demás.
- Me ha gustado hacer este trabajo porque he profundizado sobre un objeto familiar y sobre la vinculación que he hecho de este con mi vida cotidiana.
- Al ser un objeto cercano, he podido involucrar a familiares y allegados.

Entre los aspectos negativos, los estudiantes dicen que:

- He sentido angustia y frustración al principio porque no sabía cómo abordarlo.
- Como estábamos en prácticas y tenía tanto trabajo que hacer, no pude dedicar tiempo al trabajo y no lo disfruté.
- He disfrutado, pero me ha faltado someterlo al juicio de los niños de la escuela.
- Me ha costado mucho encontrar información y me ha desmotivado bastante.
- Me ha parecido difícil, ya que no he entendido mucho su finalidad.
- Considero que necesitábamos más tiempo para disfrutar de este trabajo.

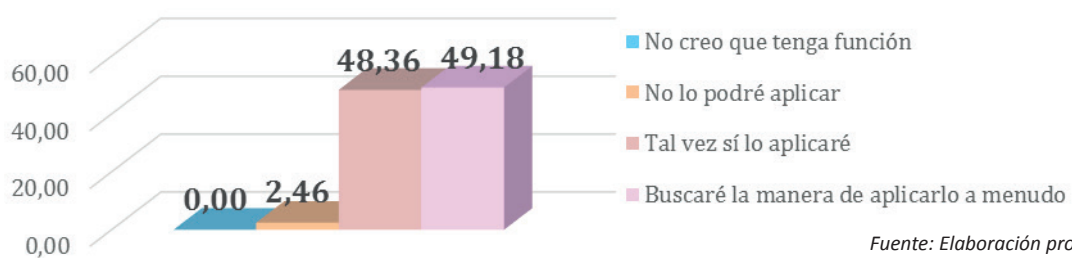


Gráfico 4. Respuesta a la tercera pregunta (¿Para qué me servirá en el futuro?) del cuestionario de satisfacción de la actividad de análisis del objeto familiar curso 2014-2015.

En el gráfico 4 se recogen los datos del cuestionario respecto a la pregunta ¿para qué me servirá en el futuro? Ningún alumno cree que no pueda aprovechar nada de la experiencia y solo el 2,46% considera que no podrá aplicarla en su futuro docente. Destaca que casi la totalidad del alumnado tiene la intención de intentarla aplicar, ya que el 48,36% dice que “tal vez lo aplicaré” y el 49,19% dice que “buscará la manera de aplicarlo a menudo”.

De sus comentarios se desprende que como futuros docentes les será útil porque consideran que a partir de la didáctica del objeto se pueden trabajar muchos contenidos

curriculares de manera innovadora. De hecho, destacamos como aportaciones positivas del alumnado:

- Quiero ponerlo en práctica en el futuro como docente, ya que a mí me ha sido útil para aprender significativamente y de forma divertida y motivadora.
- Me sirve para aplicarlo en un futuro, ya que la forma en que me han enseñado historia a mí no ha sido significativa.
- Lo quisiera aplicar con mis alumnos para que aprendan a partir de la investigación.
- Me gusta esta metodología porque puedo aplicarla en cualquier área.
- A partir del objeto los alumnos pueden llegar a respetar los objetos y saber que todos tienen algo detrás que contarnos.
- Creo que puede ser útil para que los alumnos vayan aprendiendo de forma progresiva y siendo ellos mismos los que indagan sobre el tema.

Y como aspectos negativos destacan los siguientes:

- Pienso que es difícil aplicarla a los cursos inferiores donde las actividades deben ser cerradas y no muy abstractas.
- Todo dependerá de la escuela donde trabaje, ya que he visto que algunas no contemplan o no son partidarias de esta metodología.

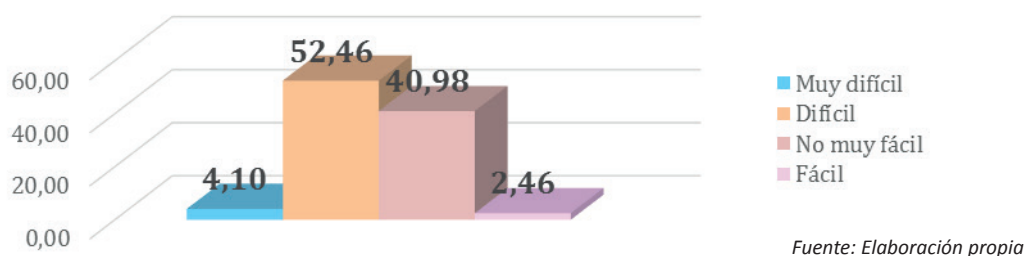


Gráfico 5. Respuesta a la cuarta pregunta (¿Me ha resultado fácil o difícil?) del cuestionario de satisfacción de la actividad de análisis del objeto familiar curso 2014-2015.

Por último, el gráfico 5 presenta los datos de la pregunta sobre el nivel de dificultad de la actividad. En este caso, los extremos han sido los que han recibido menos respuestas, ya que solo el 4,10% la ha considerado como muy difícil y el 2,46% muy fácil. De manera que la mayoría de alumnos han optado por considerarla difícil, con un 52,46% o no muy fácil, con un 40,98%. Por lo que hay unanimidad en la relativa dificultad, o tal vez esfuerzo, que requiere el desarrollo de dicha actividad, ya que de sus comentarios se desprende, sobre todo, lo costoso de realizarla, más que su dificultad. Sí que manifiestan haber tenido problemas en conceptualizar la propuesta didáctica, aunque no especifican el porqué.

Aspectos que consideran positivos son:

- Este trabajo era más de actitud que de contenido porque no era difícil, pero había que estar predispuesto a indagar y aprender.
- No la he encontrado difícil porque cuando el tema te interesa normalmente no es difícil.
- Me ha parecido difícil, pero el hecho de encontrar estímulos en el entorno me ha ayudado bastante.

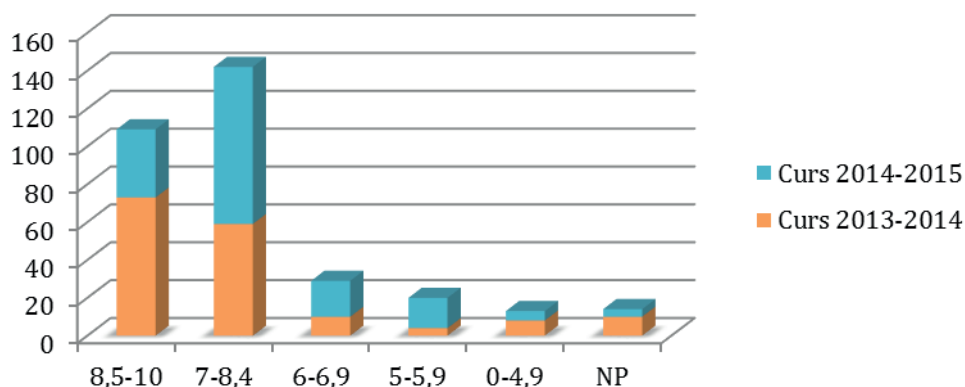
Dentro de lo que ellos mencionan como negativos están:

- El problema está en la extensión ya que consta de muchas partes.
- La parte de la unidad didáctica me ha parecido difícil porque pienso que es muy difícil aplicar a niños de primaria mi objeto.
- La he encontrado difícil por la falta de información.
- Me ha parecido difícil porque siempre he trabajado en la escuela con libros y romper estos parámetros cuesta.
- El trabajo no me ha motivado ya que la parte de la programación no me gustaba. El hecho de vincularse a un objeto personal aumenta la motivación, pero creo que el tiempo que tuve que invertir en el trabajo no compensa los aprendizajes adquiridos. La parte final ligada a la historia de vida es la única que me pareció interesante.
- La parte más difícil ha sido explicar el contexto histórico del objeto.

Evaluación de la actividad de creación del ámbito expositivo con códigos QR

La evaluación del profesorado

La evaluación del profesorado se ha basado en una rúbrica cuyos criterios han sido especificados en el apartado metodológico.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6. Resultados evaluación actividad 2.

Como se puede observar en el gráfico 6, los resultados de la evaluación fueron muy positivos, puesto que de 327 alumnos el 91,74% la ha superado. De hecho, tres cuartas partes, 251 alumnos (76,75%) ha aprobado con notable o excelente: 109 (33,33%) han sacado una nota de 8,5 o superior y 142 (el 43,42%) han sacado entre un 7 y un 8,4. 29 estudiantes (8,86%) han obtenido entre un 6 y un 6,9 y 20 estudiantes (6,11%) han sacado entre un 5 y un 5,9. Solamente 27 alumnos (8,25%) no la han superado, 13 (3,97%) porque la han suspendido y 14 (4,28%) por no haberla presentado.

La evaluación del alumnado

A fin de conocer la evaluación de los alumnos acerca del proceso de creación de un ámbito expositivo con códigos QR, se les pidió que redactasen sus opiniones de manera totalmente voluntaria y anónima.

Los alumnos participaron activamente en dicha evaluación y entre las opiniones recogidas destacan los siguientes aspectos que ellos consideran positivos:

- Ha sido una buena manera de trabajar las TIC, ya que no nos hemos centrado solamente en la creación del código. Nosotros hemos recogido toda la información de los QR en un blog, y cada código QR que hemos generado lleva a un artículo diferente de nuestro blog.
- Los QR son como el armario de Narnia, que conecta dos mundos, el real y el virtual. Este hecho nos motiva a aprender y por tanto es una herramienta potente que debemos usar cuando seamos maestros.
- Por una vez no se nos ha obligado a apagar los móviles en clase, es más, la actividad obligaba a que los usáramos.
- Generar códigos QR es mucho más fácil de lo que pensaba en un principio.
- En la exposición que hemos creado, está muy bien que no haya paneles explicativos de los objetos y que cuando escaneamos el QR para saber más del objeto sobre el queremos saber más, la información no siempre sea un texto, sino que puede ser un vídeo, un audio, una presentación power point, etc. según lo que ha escogido cada grupo.

En cuanto a los aspectos negativos, se han recogido las siguientes opiniones:

- En la exposición había algunos códigos que costaba mucho que el móvil reconociese.
- Puede pasar que las páginas web donde te lleva cuando escaneas el código no sean una fuente fiable de información, por lo que antes de usarlos hay que saber seleccionar la información de manera crítica y esto, a según qué edades de Educación Primaria y según en qué contexto, es difícil o imposible.

Discusión de los resultados

Si bien los objetivos propuestos en la experiencia que se recoge pueden parecer demasiados (son 14), el hecho de tratarse de una asignatura anual que trabaja en conexión con otras asignaturas permite alcanzarlos todos ellos.

Así, pues, respecto al primer objetivo, sin duda se muestra un modo distinto de enseñar y aprender historia al que el alumnado está acostumbrado basado, fundamentalmente, en el método por descubrimiento, y se hace a lo largo de todo el curso y en todas las actividades propuestas. Así lo recogen comentarios como “Es una forma dinámica y útil de descubrir la historia”, “Este trabajo era más de actitud que de contenido porque no era difícil, pero había que estar predispuesto a indagar y aprender” (lo que enfatiza un aspecto positivo, que es el de que las metodologías por indagación implican esfuerzo por parte del alumnado) o “Me ha demostrado que hay muchas maneras de estudiar el pasado, y a través de la imaginación, la conexión con uno mismo y la indagación es una que vale la pena experimentar y aplicar”.

Respecto al segundo y tercer objetivos, se ha mostrado a los futuros docentes de educación primaria el potencial didáctico de los objetos como fuentes del pasado de manera exhaustiva y se han aportado herramientas y modelos de análisis de las fuentes objetuales (como es la propuesta por Santacana y Llonch Molina, 2012), y así lo verbalizan (“He aprendido a valorar los objetos antiguos y a ver su potencialidad dentro de un aula para trabajar el currículo de forma internivel y transdisciplinar”), si bien algunos ponen de manifiesto que no les resulta siempre sencillo realizar las inducciones pertinentes (“La parte más difícil ha sido explicar el contexto histórico del objeto”) y no todos ben fácil su aplicación didáctica en las aulas, pero a veces lo vinculaban al tipo de objeto elegido y no a la metodología en sí (“La parte de la unidad didáctica me ha parecido difícil porque pienso que es muy difícil aplicar a niños de primaria mi objeto”).

Respeto al objetivo cuarto, se ha presentado una didáctica de la historia a través de sus métodos, en concreto, de la metodología por inducción, puesto que se ha mostrado la metodología en el aula y se ha continuado trabajando con ella en la realización de las actividades (a ello hace referencia el comentario “El hecho de trabajar de manera inductiva acerca al alumno a entender mucho mejor una percepción de la realidad y valorar activamente su concepción de la sociedad y del mundo en que vive”).

El quinto objetivo (aproximar al alumnado a los contenidos y competencias curriculares del área de conocimiento del medio social y cultural, sin olvidar conexiones con otras áreas) aparece sutilmente reflejado en algún comentario (“He aprendido a valorar los objetos antiguos y a ver su potencialidad dentro de un aula para trabajar el currículo de forma internivel y transdisciplinar”) y aparecen también ideas vinculadas a competencias curriculares transversales, como lo expresan los comentarios “Lo quisiera aplicar con mis alumnos para que aprendan a partir de la investigación” y “Creo que puede ser útil para que los alumnos vayan aprendiendo de forma progresiva y siendo ellos mismos los que indagan sobre el tema”.

Sin duda, se han introducido conceptos del mundo y la sociedad de la Antigüedad clásica, en concreto, del mundo romano, como perseguía el sexto objetivo, y se ha hecho a través del análisis directo de fuentes objetuales (algunas de ellas réplicas) y del trabajo

colaborativo, de manera que no se ha limitado a una explicación por parte del docente, sino a una puesta en común a partir de las inducciones realizadas por los grupos de trabajo.

Respecto al séptimo objetivo, que hacía referencia a aproximar al alumnado al patrimonio local y familiar con la intención de conocer mejor algunos aspectos históricos y sociales del siglo XX, no solo se ha conseguido, sino que ha sido valorado muy positivamente por el alumnado, introduciendo términos de “agenciamiento” o empoderamiento de unos objetos que les eran propios pero sobre los que no se habían planteado una visión patrimonial. Lo recogen comentarios como “Me he dado cuenta de que trabajando a partir de un objeto cercano, te empoderas de él y las ganas de aprender y de saber más son más grandes y eso hace que el trabajo no sea sólo para el profesor que lo pide, sino para gozo mío”, “Me ha gustado hacer este trabajo porque he profundizado sobre un objeto familiar y sobre la vinculación que he hecho de este con mi vida cotidiana”, “Al ser un objeto cercano, he podido involucrar a familiares y allegados”, “He disfrutado bastante porque he encontrado respuesta a hechos pasados de mi familia”, “No sabía que el objeto escogido tenía tanta historia y era tan importante para la familia”, “He hecho un vínculo con mi historia de vida, lo que me ha afectado sentimentalmente y ha hecho que viviera el trabajo con más intensidad” o “El hecho de vincularse a un objeto personal aumenta la motivación, [...] La parte final ligada a la historia de vida es la única que me pareció interesante”.

El octavo objetivo iba vinculado al séptimo, ya que al trabajar con objetos familiares se ha ayudado a tomar conciencia del entorno social y cultural a través de sus restos o fuentes, sobre todo las objetuales y orales, y aprender a establecer conexiones con sus contenidos inmateriales, aunque no ha aparecido de manera explícita la idea de “inmaterialidad” (“Este trabajo me ha servido para abrir la mente y cuestionarme más preguntas sobre el entorno que me rodea”, “Me ha parecido difícil, pero el hecho de encontrar estímulos en el entorno me ha ayudado bastante”, “Me ha gustado mucho poder contar con las explicaciones de mis abuelos” o “No sabía que el objeto escogido tenía tanta historia y era tan importante para la familia”).

En cuanto al objetivo noveno, si bien se han fomentado experiencias de trabajo y aprendizaje cooperativos, los alumnos no lo han explicitado en sus comentarios, con lo cual, se puede pensar que ellos no han sido conscientes de haber experimentado dicha estrategia.

Sin duda, se han mostrado metodologías y herramientas de clasificación de fuentes, como perseguía el décimo objetivo, pero es cierto que los alumnos no recogen en sus comentarios referencias explícitas. Ello se puede deber al hecho que la recogida de datos de la segunda actividad, en la que se podría haber comentado el trabajo de clasificación de fuentes, no ha sido tan exhaustiva y pautada como la de la primera en el curso 2014-2015. Por ello, en un futuro, se analizará con más profundidad la percepción y satisfacción del alumnado respecto a la segunda actividad.

Respecto al objetivo once, fomentar competencias de búsqueda de información y de selección crítica de dicha información, la evaluación del profesorado detecta que es uno de los problemas que persisten y que en algunos casos se ha mejorado desde la primera actividad a la segunda, pero continúa siendo una asignatura pendiente

que consideramos que se debería remediar desde el primer curso universitario. En general, consideran que les cuesta hallar información “Me ha costado mucho encontrar información y me ha desmotivado bastante” o “La he encontrado difícil por la falta de información”, eso se debe, a menudo, al hecho que no saben hacer búsquedas booleanas y avanzadas ni por Internet ni en bases de datos y catálogos. Además, hay un comentario que pone en duda que los alumnos de educación primaria puedan analizar críticamente las fuentes de información (“Puede pasar que las páginas web donde te lleva cuando escaneas el código no sean una fuente fiable de información, por lo que antes de usarlos hay que saber seleccionar la información de manera crítica y esto, a según qué edades de Educación Primaria y según en qué contexto, es difícil o imposible”).

El objetivo doce (aportar herramientas para la creación de recursos didácticos digitales) y el trece (fomentar el conocimiento del potencial educativo de la telefonía móvil, en concreto, bajo el recurso digital de los códigos QR) han sido ampliamente conseguidos, puesto que los conocimientos previos eran mínimos o inexistentes, especialmente respecto a generar códigos QR y trabajar la telefonía móvil como herramienta didáctica (“Generar códigos QR es mucho más fácil de lo que pensaba en un principio” o “Los QR son como el armario de Narnia, que conecta dos mundos, el real y el virtual. Este hecho nos motiva a aprender y por tanto es una herramienta potente que debemos usar cuando seamos maestros”). En algunos casos se ha ido más allá y el alumnado ha decidido crear otros recursos TIC (“Ha sido una buena manera de trabajar las TIC, ya que no nos hemos centrado solamente en la creación del código. Nosotros hemos recogido toda la información de los QR en un blog, y cada código QR que hemos generado lleva a un artículo diferente de nuestro blog”). Además, se enfatiza el hecho que “Por una vez no se nos ha obligado a apagar los móviles en clase, es más, la actividad obligaba a que los usáramos”.

El último de los objetivos era el de enlazar la didáctica de la historia con otras disciplinas y materias impartidas a lo largo de la carrera a modo inter y transdisciplinar con la finalidad de mostrar modelos híbridos en formación de maestros con la finalidad que puedan ser replicados en el futuro profesional del alumnado y se ha conseguido en la medida que el profesorado ha realizado constantemente esos enlaces, incluso respecto a estrategias y metodologías de evaluación (como han sido el uso del “hombre payaso” o de la historia de vida o relato autobiográfico, que se han empleado como herramientas de evaluación de los resultados de la experiencia) y se muestra en la idea de trabajar inter y transdisciplinarmente que explicita el alumnado (“He aprendido a valorar los objetos antiguos y a ver su potencialidad dentro de un aula para trabajar el currículo de forma internivel y transdisciplinar”, “Creo que todos los conocimientos que aprendemos en historia se pueden aplicar a la hora de enseñar algún concepto y creo que me ha enriquecido mi interdisciplinariedad” y “Consecuentemente he aprendido otras cosas que no estaban relacionadas con el objeto o bien lo estaban, pero de forma indirecta”).

Conclusiones

Así, pues, como hemos visto, tanto por la descripción de la experiencia como por lo que recogen los resultados cuantitativos y algunas de las voces del alumnado, la experiencia alcanza los objetivos que se planteaban en el apartado homónimo.

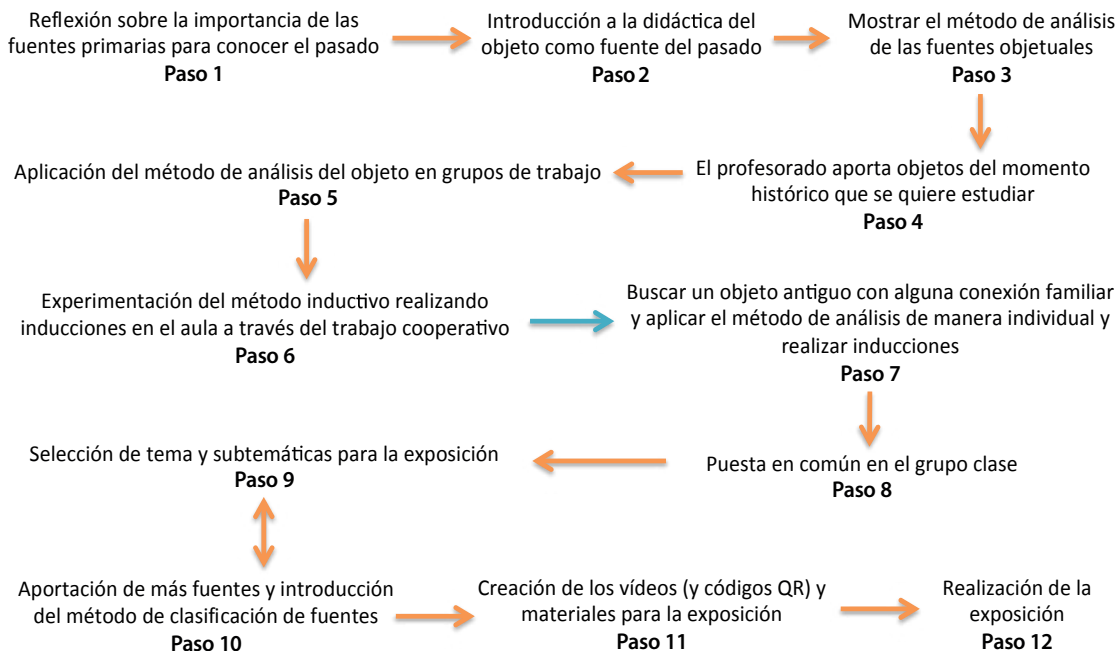
En primer lugar, muestra un modo distinto de enseñar y aprender historia basado, fundamentalmente, en el método por descubrimiento, que los alumnos aplauden ya que consideran, como hemos visto, que les aporta un aprendizaje significativo. Por otro lado, presenta a los futuros maestros el potencial didáctico de los objetos como del pasado y les aporta herramientas y modelos de análisis de dichas fuentes. Además, les permite conocer y experimentar el método inductivo, en este caso, aprendiendo conceptos del mundo y la sociedad de la Roma Antigua. También permite aproximar al alumnado al patrimonio local y familiar con la intención de conocer mejor algunos aspectos históricos y sociales del siglo XX y le permite tomar conciencia de su entorno social y cultural a través de sus restos o fuentes, sobre todo las objetuales y orales. De hecho, como los propios alumnos manifiestan, les permite indagar en su historia y la de sus familiares, lo que les da pie a establecer una relación distinta con su entorno y que no hubieran sospechado, y les permite hacer conexiones con su historia de vida. Además, se aproximan al potencial educativo de la telefonía móvil, en concreto, de los códigos QR.

En cuanto a aspectos procedimentales y competenciales, como hemos visto, la experiencia les permite, efectivamente, desarrollar el trabajo y aprendizaje cooperativos; les muestra metodologías y herramientas de análisis de fuentes objetuales, por un lado, pero también de clasificación de fuentes, por otro lado; le aporta herramientas para la creación de recursos digitales, y, finalmente, fomenta competencias de búsqueda y selección crítica de información, lo que significa que entran en contacto con fuentes secundarias que deben saber utilizar correctamente para complementar la información que extraen de las primarias.

Por último, como hemos visto, esta experiencia, además de aproximar al alumnado a los contenidos y competencias curriculares del área de conocimiento del medio social y cultural, les propone hacer conexiones con el resto de áreas con la idea de enlazar la didáctica de la historia con otras disciplinas y materias impartidas a lo largo de la carrera a modo inter y transdisciplinar con la finalidad de mostrar modelos híbridos en formación de maestros que puedan ser replicados en el futuro profesional del alumnado.

Respecto a los resultados obtenidos, como hemos visto, son positivos, puesto que el aprobado es generalizado y las notas superiores al 7, en ambas actividades y en ambos cursos, son más de la mitad. Los alumnos, además, muestran sorpresa al descubrir las potencialidades didácticas de las fuentes objetuales y la aplicabilidad que muchos de ellos ven en su futuro profesional. También les parece curioso e interesante el sistema de clasificación de fuentes a través de fichas perforadas. Valoran positivamente el trabajar la historia a través del propio descubrimiento. Destacan muy positivamente ambos procesos de trabajo, muy especialmente el de análisis del objeto, por el disfrute al tener que buscar objetos relacionados con su vida familiar y las nuevas relaciones que han establecido con dichos objetos y con sus familiares. Ello les ha permitido valorar la importancia de las fuentes orales. También les resulta interesante la relación establecida entre el trabajo de investigación histórica y la posibilidad de crear una exposición con los resultados de su investigación a través de la producción de materiales didácticos a través de las TIC y su plasmación en códigos QR. Por último, el hecho que detecten cierto nivel de dificultad y laboriosidad a la hora de realizar el trabajo desde nuestro punto de vista es positivo, puesto que consideramos importante revalorizar el esfuerzo en el trabajo e inculcarlo en los futuros maestros y maestras.

Finalmente, consideramos importante poner de manifiesto que, si bien hemos presentado una experiencia didáctica en formación de maestros pormenorizada y singularizada, creemos que puede convertirse en un modelo didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la historia en formación de maestros, pero también, con sus debidas adaptaciones, en educación primaria y secundaria. El modelo queda resumido en la figura 6.



Fuente: Autora

Figura 6. Un modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia basado en la didáctica del objeto para trabajar el patrimonio familiar, la configuración de conciencia de identidad con el pasado y el entorno y la tecnología móvil.

Este modelo, además, tiene otra característica fundamental: es adaptable y exportable a todos los lugares y contextos, por tanto, puede emplearse en una escuela de pueblo del Canadá, en una escuela rural del Pirineo catalán, en un instituto de México D.F., en la Universidad de Bolonia o en la Universidad de Delhi.

Referencias bibliográficas

- Alonso, N., Llonch Molina, N. (2014). Una experiencia de innovación docente en el grado en Educación Primaria sobre enseñanza-aprendizaje de la Historia y su método. En J. Pagés y A. Santisteban (coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, vol. 2, pp- 439-446. Bellaterra, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Servei de publicacions.
- Balán, J. (ed.) (1974). *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Bonastra, Q., Farrero, M., Jové, G., Llonch, N. (2014). Arte, arquitectura y docencia. Los espacios de libertad en el cubo blanco y la disciplina. *Scripta Nova*, 493(03), 1-31.

- Cooper, H. (1995). *History in the early years*. New York: Routledge.
- Coiduras, J., Valls, M^a J., Ribes, R., Marsellés, M^a A., Jové, G. y Agulló J. (2009). Actividades para la formación de profesionales reflexivos en la acción: una propuesta de desarrollo de competencias desde los créditos prácticos en los estudios de Maestro de Educación Especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), 73–83.
- Dean, J. (1995). *Teaching History at Key Stage Two (Teaching & Learning)*. Cambridge: Chris Kington Publishing.
- Durbin, G., Morris, S. y Wilkinson, S. (1996). *A Teacher's Guide to Learning from Objects*. London: English Heritage.
- Espai Híbrid (s.f.). Recuperado el 23 de septiembre de 2015, de <https://espaihibrid.wordpress.com>
- Feliu, M. y Sallés, N. (2011). El método científico para enseñar Historia: una experiencia en la formación de maestros. *Proyecto Clío*, 37, 1-12. Recuperado el 25 de septiembre de, <http://clio.rediris.es/n37/articulos/FeliuySalles2011.pdf>.
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argomento*, 6(11), 5-27. <https://doi.org/10.5965/2175180306112014005>
- González, M. (2006). Las fuentes orales y la enseñanza del tiempo presente. La Guerra Civil en Conil de la Frontera. *Aula de Innovación Educativa*, XV(157), 17-21.
- Goodson, I. F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- Levstik, L. S. y Burton, K. C. (2015). *Doing History. Investigating with Children in the Elementary and Middle Schools*. New York: Routledge.
- Llonch Molina, N. (2010). El método por descubrimiento en la enseñanza de ciencias sociales: ejemplificación y análisis. En R. M. Ávila, M. P. Rivero y P. L. Domínguez (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 597-606. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Llonch Molina, N. y Martín, C. (2015). Los códigos QR y su potencial como herramienta de educación patrimonial interdisciplinar en las aulas. En M. Guzmán (coord.), *Enseñanza y Patrimonio: Estado de la Cuestión*, 167-177. Granada: Universidad de Granada.
- Méndez, L. y Elizabeth, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. Málaga: Universidad de Málaga, Servicio de Publicaciones.
- Monereo, C. (1985). *La integració escolar: sistemes i tècniques*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Núñez, M. G. (1990). La historia, las fuentes orales y la enseñanza: teoría y práctica. *Espacio, tiempo y forma. Serie V: Historia Contemporánea*, 2-3, 43-56.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011a). Por qué y para qué enseñar historia. En J. Prats (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, vol. II, pp. 13-29. Barcelona: Graó y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.

- Prats, J. y Santacana, J. (2011b). Métodos para la enseñanza de la Historia. En J. Prats (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, vol. II, 51-66. Barcelona: Graó y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011c). Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. En J. Prats (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, vol. II, 67-87. Barcelona: Graó y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011d). Trabajar con las fuentes materiales en la enseñanza de la Historia. En J. Prats (coord.), *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*, 11-37. Barcelona: Graó y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011e). La historia oral y los documentos fotográficos y audiovisuales. En J. Prats (coord.), *Geografía e Historia: investigación, innovación y buenas prácticas*, 69-94. Barcelona: Graó y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011f). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En J. Prats, J. Santacana, L. Lima, M. C. Acevedo, M. Carretero, P. Miralles y V. Arista (coords.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, pp. 18-68. México DF: Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México. Recuperado el 19 de marzo de 2017, de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia_educacion_basica.pdf
- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas (CIS).
- Santacana, J. (1998). Aprendre a fer anàlisis inductives amb les fonts històriques. Alguns exemples pràctics. *Guix: Elements d'acció educativa*, 245, 31-38.
- Santacana, J. y Llonch Molina, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.
- Santacana, J. y Coma, L. (coords.) (2014). *El m-learning y la educación patrimonial*. Gijón: Ediciones Trea.
- Santacana, J. y López, V. (coords.) (2015). *Educación, tecnología digital y patrimonio cultural. Para una educación inclusiva*. Gijón: Ediciones Trea.
- Santisteban, A., González, N. y Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 115-128. Zaragoza: Fernando el Católico- Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.
- Val Del Omar, J. (director) (1932). *Estampas 1932*. Recuperado el 18 de septiembre de 2015, de <https://vimeo.com/84018345>
- Vicent, N. e Ibáñez, A. (2012). El uso de las nuevas tecnologías y el patrimonio en el ámbito escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 208, 22-27.
- Viñao, A. (2002). Relatos y relaciones autobiográficas de profesores y maestros. En J. M. Hernández y A. Escolano (coord.), *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*, 135-175. Madrid: Tirant lo Blanch.

Wood, L. y Holden, C. (1995). *Teaching Early Years History*. Cambridge: Chris Kington Publishing.

Artículo concluido el 01 de diciembre de 2015

Llonch Molina, N. (2017). Propuesta de modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia en formación de maestros/as a través de la didáctica del objeto. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 147-174.

<https://doi.org/10.4995/redu.2017.5994>

Nayra Llonch Molina

Universidad de Lleida

Departamento de Didácticas específicas,
Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social
nayra.llonch@didesp.udl.cat

Licenciada en Humanidades por la UPF, Máster en Turismo y Mediación Didáctica del Patrimonio por la EUHT-CETT (centro adscrito a la UB) y doctora en Didáctica de las ciencias sociales y del patrimonio por la UB. Profesora lectora de la UdL. Miembro del grupo de investigación consolidado DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras ciencias sociales) de la UB y investigadora principal del subgrupo de la UdL. Las líneas de investigación principales son la educación patrimonial, la museografía didáctica, la didáctica de la historia y de las ciencias sociales y el turismo educativo. Codirectora de la revista *Her&Mus*. Heritage and Museography y de la Colección de manuales de museística, patrimonio y turismo cultural, ambas de Ediciones Trea.