

Enseñar es aprender dos veces.

Recursos didácticos y preparación de materiales para la enseñanza de Geografía e Historia.

Nuevos soportes audiovisuales.

Teaching is learning twice.

Educational resources and preparation of materials for
teaching Geography and History.

New audiovisual supports.

Nuria Martínez Illana¹

¹ Universidad de Granada, Granada, España

nuriamartinezillana@gmail.com

Resumen

El presente artículo muestra una investigación educativa que tiene como objetivo de mostrar que recursos didácticos innovadores como el cómic, el cine y los videojuegos favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se diseñaron encuestas para el alumnado y el profesorado, cuya participación ha permitido investigar dichos recursos y desarrollar una propuesta didáctica atendiendo aspectos esenciales como la interdisciplinariedad, la heterogeneidad de las aulas y la atención a la diversidad.

Palabras Clave

Investigación, recursos didácticos, cómic, cine, videojuegos, interdisciplinariedad

Abstract

This article shows an educational research that aims to demonstrate that innovative didactic resources such as comics, cinema and video games favour the teaching and learning process. To this end, surveys were designed for students and teachers, whose participation has allowed us to investigate these resources and develop a didactic proposal considering essential aspects such as interdisciplinarity, heterogeneity in the classroom and attention to diversity.

KeyWords

Research, didactic resources, comics, cinema, video games, interdisciplinarity

1. Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje en la primera etapa de la Educación Secundaria Obligatoria debe ir evolucionando de manera progresiva al mismo tiempo que los nuevos métodos se incorporan en el marco educativo. En este aspecto, los docentes tenemos una gran responsabilidad, ya no solo de encaminar a nuestro alumnado por el sendero de la educación, sino de hacerle ese camino más fácil y motivador.

La carrera profesional del docente exige, constantemente, una mayor preparación. Sin embargo, debido a la excesiva burocracia a la que se ve sometido, el profesorado cada vez dispone de menos tiempo para centrarse, justamente, en el objetivo esencial: enseñar. Las ratios elevadas y la multiplicación de las tareas, en ocasiones vinculadas de manera puntual con la realidad de la práctica docente, impiden una buena preparación de las clases y la correcta atención a los alumnos/as que son los realmente importantes. Todo ello es consecuencia de las continuas modificaciones que el marco legislativo educativo está sufriendo.

La mayor parte del profesorado intenta cumplir con la burocracia exigida por el centro y por las leyes, dejando en un segundo plano la innovación en técnicas de aprendizaje y enseñanza. En su carrera profesional, los docentes deben estar en constante renovación, sobre todo, en cuanto a recursos didácticos se refiere. No cabe duda de que los libros de texto y la típica clase magistral son un recurso más; pero tenemos que tener presente que los intereses y las motivaciones de nuestro alumnado han cambiado por completo y nosotros tenemos que ser conscientes de ello.

Para la materia protagonista de este artículo, cabría hacerse algunas preguntas. La primera es una de las más formuladas por parte del estudiantado: ¿por qué estudiar Historia? Esta materia sirve para formar ciudadanos, personas comprometidas, que no tengan que aceptar de primera mano todo lo que les dicen, es decir, deben razonar o argumentar al estudiar causas y consecuencias de los acontecimientos pasados.

Otras dos cuestiones esenciales son ¿cómo se ha aprendido Historia? Y ¿cómo queremos que nuestros alumnos/as aprendan Geografía e Historia? Si tomamos como referencia un manual de los años 30, cabe decir que éste estaba pensado para estudiantes de nueve años que preparaban un examen de ingreso (Ruiz de Azúa, 2000). Pero lo que interesa de estos manuales es conocer la conformación de los contenidos. En aquel entonces se enseñaba Historia Sagrada, Aritmética, Geometría, Geografía, Historia de España, Derecho, Física y Química, Historia Natural, Fisiología e Higiene. Si nos adentramos en una lectura más profunda, podemos darnos cuenta de que la única forma de adquirir dichos contenidos era a través del estudio memorístico. Los estudiantes simplemente se dedicaban a estudiar de forma indiscriminada los textos, contando únicamente el hecho de memorizar datos y fechas específicas. Otro libro es la *Enciclopedia Álvarez* de Segundo Grado de los años 60; en la que, de igual modo, primaba el carácter memorístico. En esta época se empiezan a introducir una serie de ejercicios cuya idea era reforzar el pensamiento político, pero también se estaban aligerando los contenidos y completando con una serie de ejercicios donde se comenzaba a potenciar la caligrafía con la finalidad de que los alumnos desarrollaran distintos tipos de letra.

Esta forma de impartir clase se encuentra alejada de la realidad. Como docente planteo que lo más básico para nuestros alumnos/as, es que comprendan que la Historia sirve para entender el presente. Cuando tenemos que trabajar en algún tema actual, si no conocemos los antecedentes y no profundizamos en cómo se ha llegado a ese momento, los jóvenes quedarán sin comprender todo lo que significan los tiempos actuales.

No cabe duda de que hay otras disciplinas que pueden enseñar a identificar estos rasgos del pasado, pero una de las que mayor peso tiene es la Historia. Si no enseñamos a manejar y profundizar en esta materia, el alumno/a poco va a ser capaz de intervenir o comprender las consecuencias de la realidad que le ha tocado vivir. Este conocimiento, este razonar o establecer interrelaciones entre distintos momentos, va a enseñar al alumnado a desarrollarse como adulto, a expresarse de forma crítica y constructiva, y no destructiva. A conocer la información, a analizarla, a ver dónde está la realidad, la verdad o la manipulación, para que este alumno/a tome conciencia de ser ciudadano.

Cuando el profesorado es capaz de transmitir al estudiantado esa percepción del presente y prepararlo para la vida adulta, lo que se consigue es que los jóvenes tomen interés por lo ocurrido. La Historia es pura investigación orientada a dar coherencia al pasado. Por eso, plantea cuestiones de un tiempo pretérito más o menos cercano que estamos analizando desde el presente. Una vez que hemos conseguido este proceso, lo que hacemos es que el alumno/a adquiera un sentido de identidad o pertenencia a una cultura; a las ideas, costumbres, etc., de un pasado que no ha vivido directamente, pero del que sufre las consecuencias.

Por tanto, preparar a nuestros alumnos y alumnas para saber defenderse y dar respuesta a los múltiples problemas que se les pueden plantear en el futuro, no solo consigue hacerse mediante la típica clase magistral y el estudio memorístico derivado de ella, más bien todo lo contrario. Desde luego que la clase magistral es una herramienta más, pero los alumnos/as tienen que ser capaces de manejar otro tipo de recursos que les permita eliminar cualquier idea sesgada que tengan de la materia. Si el profesorado involucra a sus estudiantes en la investigación o indagación histórica empleando recursos que el propio estudiantado maneja, puede suponer un cambio no solo en el momento de estudiar la asignatura, sino también a la hora de desenvolverse en el ámbito académico, el cual no está compuesto simplemente por Geografía e Historia, sino también por otras materias en las que pueden utilizar esos medios para resolver problemas.

En definitiva, la experiencia de esta investigación pretende demostrar que el proceso de observación al alumnado es primordial, ya que permite no solo conocer su propio comportamiento, sino también las actitudes dentro del aula, lo que manifiesta al docente su grado de motivación respecto a la asignatura impartida. Al mismo tiempo, es fundamental escuchar sus peticiones para servirse de ellas como una herramienta que permita desarrollar de una manera mucho más agradable ese camino que desenvuelve sus capacidades intelectuales: la educación.

2. Experiencia en la investigación

En cuestiones educativas, la opinión del alumnado es siempre clave. Este trabajo de investigación, centrado en recursos didácticos y la preparación de materiales para la enseñanza de Geografía e Historia en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria, ha requerido la elaboración de encuestas para alumnos y profesores de distintos centros de Jaén y Granada capital. El objetivo era conocer sus opiniones acerca del uso de diferentes instrumentos en sus clases. No dudo de que los resultados obtenidos en el cuestionario de profesorado resultan de gran utilidad para el objetivo que se pretende llevar a cabo con este trabajo, puesto que el empleo de recursos didácticos como el cómic, el cine y/o los videojuegos no tienen la misma aceptación pedagógica que la utilización del libro de texto, por ejemplo.

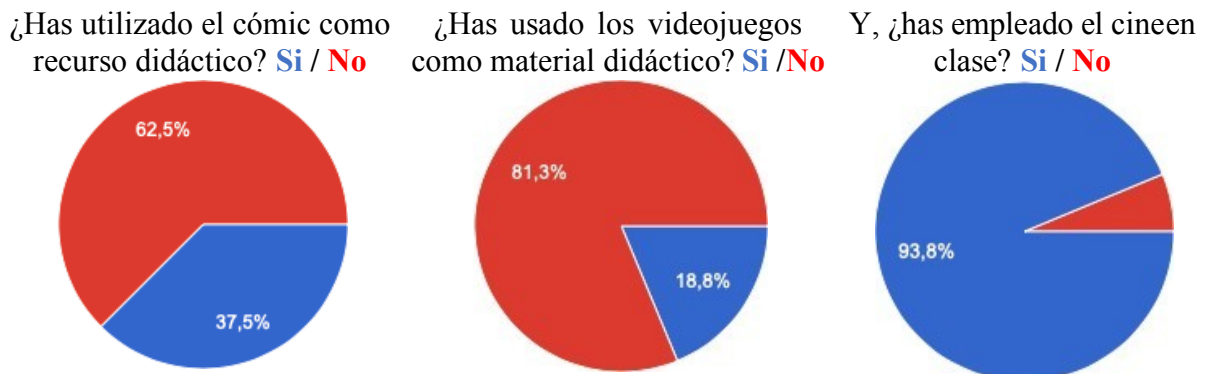


Figura 1: Resultados de la encuesta al profesorado

Si observamos detenidamente los gráficos anteriores, el cine es el recurso que más se utiliza dentro de las aulas, a diferencia del cómic o los videojuegos que son los menos empleados por parte del profesorado. Pero la pregunta obligada, al menos en mi opinión, es ¿por qué motivo no se trabaja con estos materiales? Son diversas las respuestas que se han obtenido, pero las que más llaman la atención y que deben ser analizadas son las siguientes: “no se me ha ocurrido” como es en el caso de los cómics y de los videojuegos o “no tengo tiempo para emplearlo” como ha señalado la mayoría en la pregunta referente al cine.

Es a esta última objeción a la que hay que hacerle más énfasis. Básicamente porque es la que está más presente en la realidad de un centro educativo, pero sobre todo, de un aula. Normalmente, porque lo que suele ser fundamental es ir rápido y acabar con los contenidos recogidos en la programación docente para así llegar a tiempo a la sesión de evaluación y poner las notas correspondientes.

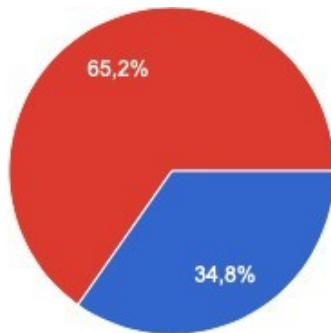
Cuando esto ocurre, dejamos atrás los intereses y la motivación; pero sobre todo la atención a la diversidad, ya que las aulas no están conformadas de manera heterogénea. En consecuencia, el alumnado se ve en la obligación de atender a una clase magistral – como si de una conferencia se tratase –, en la que escuchan todos los acontecimientos históricos que deben aprender, con más o menos esfuerzo, a fin de preparar el examen. Así, los docentes dejamos de utilizar estos y otros recursos, que son muy válidos y que facilitan de manera sustancial la labor de aprendizaje y enseñanza. Ciertamente, el empleo de este tipo de materiales presenta varios problemas, ya que no todo son ventajas. Los principales inconvenientes, entre otros muchos, son la carencia de recursos tecnológicos en las aulas, escasez de medios económicos por parte del centro o los departamentos, grupos con ratios muy amplias, falta de tiempo y de preparación adicional por parte del profesorado.

Este último aspecto ha de ser considerado. Tal y como ha reflejado un docente en el cuestionario, los recursos didácticos “tienen un gran potencial, aunque para ello hay que saber gestionarlos, organizarlos, planificarlos, etc. Pueden llegar a ser un arma de doble filo si no se saben manejar e implementar de forma adecuada”. El profesorado en todo momento tiene que estar informado al mismo tiempo que formado en la utilización de ese recurso para sacar el máximo provecho para que con su utilización, el alumnado sea capaz de desarrollar sus competencias. Por el contrario, si los profesores lo emplean sin ser conocedores de sus ventajas e inconvenientes, se corre el riesgo de abrumar a los estudiantes y no facilitar su aprendizaje.

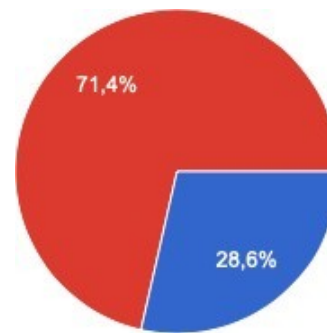
Pero, ¿son los alumnos conscientes de la gran cantidad de recursos didácticos que hay disponibles para la enseñanza? Y, lo más importante ¿sus profesores utilizan otros métodos de aprendizaje que no sea la típica clase magistral o la utilización del libro de texto? Las encuestas diseñadas para los alumnos se han distribuido por separado, aunque manteniendo

las mismas preguntas, uno para el alumnado del IES Generalife y otro donde han contestado jóvenes de distintos centros educativos de Jaén y Granada provincia.

¿Vuestros profesores emplean recursos en clase de Ciencias Sociales? **Si / No**



Resultado del IES Generalife.



Resultados de los distintos centros.

Figura 2: Resultados de la encuesta al alumnado.

Estos gráficos demuestran que el alumnado aprende Ciencias Sociales mediante métodos tradicionales, aunque hay un porcentaje considerable de alumnos/as que han reconocido que en sus clases han utilizado recursos didácticos. La gran mayoría de los jóvenes han respondido que aprenden en clase de Sociales, pero hacen unas peticiones al futuro docente que se hace extensible a aquellos que tienen experiencia. De las muchas recomendaciones son destacables las siguientes:

- “Que innoven y busquen otras formas de enseñar, más allá de las tradicionales.”
- “Que empleen técnicas apropiadas para llevar las clases más amenas y aunque el contenido sea pesado, se acuerden de sus años de educación y nos traten lo mejor posible.”
- “Si pudieran, que hicieran las clases más amenas, dejando participar a los alumnos o de vez en cuando hacer cosas interactivas para divertirnos más.”
- “Que enseñaran de forma tanto visual como escrita y oral, ya que toda la hora disponiendo de un solo recurso de los anteriores es un tostón y acaba aburriendo, sin embargo, enseñar con imágenes, texto, anécdotas... por una parte se te quedaría mejor la información y, por otra, la clase sería más amena.”
- “Que traten de captar la atención de los alumnos ya sea apoyándose con pdf., láminas, vídeos... Que traten de explicar la historia como un cuento y que las clases no se basen en copiar esquemas o resúmenes.”
- “Que hicieran más actividades didácticas en las que participe el alumnado. Se podrían hacer lluvias de ideas entre todos, actividades, brevariarios o pequeñas redacciones, concursos... Sería también muy interesante enseñar curiosidades sobre hechos históricos, enseñar la historia con más humor: que no sea todo memorizar para olvidarlo, sino que se nos quede grabado en la cabeza a base de contextualizar y unir eventos con la historia en su totalidad, y dar sentido a los hechos. También aconsejaría que los profesores mantuvieran una estrecha relación con el alumnado.”
- “La sociedad y las clases en sí han cambiado, por lo que debemos abrirnos a los nuevos cambios y aprovecharnos, como es con el uso de material didáctico con las nuevas tecnologías. Además, en mi opinión, las clases deberían ser más dinámicas, y que éstas representen una vivencia, pues, al fin y al cabo, aprendemos de las experiencias: leer un pdf. o un libro de texto no supone una

experiencia en nuestra vida, sino que hay que desarrollar las clases cómo si el alumno formara parte de la Historia”.

Estas tan solo son algunas de las recomendaciones que los alumnos/as hacen a los docentes de Ciencias Sociales. Si nos fijamos detenidamente en todas las anteriores, la gran mayoría coincide en que en las clases se deben emplear recursos –incluso los más básicos como un PowerPoint– que permitan hacer la materia mucho más dinámica. El uso de diapositivas visuales, con texto breve al mismo tiempo que diferente al que se recoge en el libro, así como la presencia de imágenes, videos y preguntas que les hagan participar, ayuda a captar la atención durante la hora en la que se desarrolla la clase. Si con un recurso tan recurrido como es el empleo de PowerPoint conseguimos captar su atención, imaginemos lo que puede agradecer el alumnado el uso de otros materiales didácticos. Aunque estos no se han de utilizar a lo largo de todo el curso académico, ya que no todas las unidades didácticas son lo suficientemente flexibles como para trabajarlos. Pero en aquellas que, si lo permiten, el profesorado debe ser capaz de adaptar esos contenidos a nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, donde no solamente el estudiantado tome contacto con nuevas técnicas para resolver problemas o acrecentar sus competencias, sino que además se lleven a cabo otros sistemas de evaluación que van más allá de un simple examen de memorización. Lo que interesa es que los adolescentes sean los propios protagonistas de su educación y los docentes, unos guías en los que se pueden apoyar. La principal finalidad del sistema educativo es preparar a los jóvenes para el futuro, que sean capaces de ofrecer respuestas antes los problemas que se le plantean teniendo a su alcance distintas técnicas de resolución.

La experiencia durante el período de prácticas, la asistencia a las clases del máster y el leer distintos manuales sobre métodos de aprendizaje en Ciencias Sociales y recursos didácticos, me hizo diseñar este proyecto de investigación. En él se podrá visualizar todo lo tratado anteriormente, desde las ventajas que proporciona el uso de distintos materiales a los inconvenientes que ello conlleva. Pero, lo fundamental es que si se plantea con suficiente tiempo y además se suma la colaboración y unificación de contenidos de otras disciplinas, como se plantea en la siguiente propuesta didáctica, la enseñanza y el sistema de aprendizaje serán más cooperativos, dinámicos y provechosos.

3. El cómic, el cine y los videojuegos como recursos didácticos en el aula

El empleo de métodos activos de aprendizaje en materias tan complejas como pueden ser las Ciencias Sociales y en su caso la asignatura que nos concierne, Geografía e Historia, puede favorecer sustancialmente la motivación del alumnado, así como implementar un buen método de enseñanza y aprendizaje.

Como docentes tenemos una gran responsabilidad: cuestionar y enseñar a nuestros alumnos/as a investigar sobre esos acontecimientos; por qué se produjeron, qué consecuencias tienen, buscar principios, analizar consecuencias o indagar causas. De esta manera, enseñamos la fuente de la Historia, aquellos rastros de la humanidad que dejan constancia y que nos dan pequeñas pinceladas de lo que fue nuestro pasado y, tal vez nuestra mayor responsabilidad sea instruir a nuestro alumnado a que sea consciente de ese recuerdo, que sepa usarlo y cuestionarlo mucho antes de que memoricen una batalla o una fecha en concreto (Gómez Martínez, 2018).

Los contenidos, tradicionalmente, se han transmitido de forma verbal a través de las clases magistrales. Se ha prestado atención a los conceptos, pero se ha dejado atrás el desarrollo a la personalidad. Por ello, inicialmente debemos estudiar y asimilar la cantidad de saberes que tenemos que impartir y cómo hacerlo.

En los años 50 se comprobó que la explicación verbal de contenidos, como único recurso, no funcionaba, de modo que provocó un cambio metodológico. En el caso de España, en comparación con otros países, este avance fue mucho más tardío. En los años 90, por ejemplo, se cuestionaba la carencia de textos y fechas que ya el mundo anglosajón y alemán utilizaban con metodologías útiles, como el uso de fuentes históricas, beneficiosas para el alumnado (Bernal Moreno, 2014).

Esto no quiere decir que no se haya avanzado, más bien todo lo contrario, pero debemos dar un paso más y complementar con otro tipo de educación. La que más importancia está teniendo es la enseñanza por descubrimiento, la cual defiende que el alumno sea el que tome las riendas de su formación (Baro Cáliz, 2011). En el caso concreto de la Historia, la enseñanza consiste en mostrar a los jóvenes las herramientas que emplea un historiador, habituándoles a investigar y a formarse por sí mismos. De esta forma, el docente deja de ser tan solo un profesor/a para convertirse en un compañero/a, en alguien que acompaña al estudiantado en su propia formación.

¿Son excluyentes los dos sistemas, el de descubrimiento y el de lenguaje verbal? No, aunque depende de muchas circunstancias. Lo cierto es que hay momentos en los que sí es preciso realizar una enseñanza verbal. Tal vez porque el aprendizaje por descubrimiento sea más idóneo para la etapa de infantil y primaria. En la ESO y Universidad también puede servir, pero el programa no está adaptado para este tipo de enseñanza. Habrá momentos, en consecuencia, en los que sea más coherente emplear un aprendizaje verbal y otros, por descubrimiento. ¿Cuál es el más apropiado? El que permita aprender a los alumnos. Lo que defienden los docentes que aplican el aprendizaje por descubrimiento es que se utilicen fuentes históricas extraídas del entorno y se adapten a la Historia. Este método puede ser muy eficiente para contenidos concretos, pero el manejo de otros recursos didácticos como el cómic, el cine o los videojuegos también pueden favorecer un buen sistema de aprendizaje en el alumnado.

3.1. Uso del cómic en clase de Geografía e Historia

El cómic es un medio de expresión artística que proporciona una gran riqueza a nivel educativo, pero su relación con el ocio hace que sea uno de los menos valorados actualmente (Hernando Morejón, 2018). Sin embargo, es un recurso muy demandado por parte de los jóvenes, sobre todo, entre los 12-18 años; es decir, las edades de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Además, se ha podido comprobar que su utilización dentro de las aulas proporciona bastantes beneficios, incluso para poder atender a la diversidad, ya que con los cómics se puede fomentar la comprensión lectora y el interés de acontecimientos históricos desde una temprana edad.

Cada vez más encontramos que los alumnos/as no leen lo suficiente, bien porque no les gusta o porque no se fomenta el hábito lector de una manera adecuada dentro de los centros. Si tenemos en cuenta todo lo que se recoge en las leyes educativas, una misión de los docentes es preparar al alumnado a ser capaz de resolver múltiples problemas empleando la creatividad y evitar, al mismo tiempo, que se sientan “encajonados, robotizados y cosificados por una sociedad tecnológica y alienante” (Miravalles Valladolid, 1999, p. 172).

Indudablemente, con el uso de este recurso en la asignatura de Geografía e Historia, el estudiantado puede llevar a cabo tareas de análisis e investigación sobre los acontecimientos trascendentes que se exponen dentro de la historieta, favoreciendo de esta manera un desarrollo crítico a través de la creatividad. Un ejemplo es el cómic Maus. Sin embargo, en ningún momento se pretende sustituir los libros de texto o los manuales por estos medios, más bien todo lo contrario. Los docentes debemos entender el cómic, historietas o novelas gráficas

como una alternativa que permite motivar al alumnado a través de métodos más novedosos y no tan tradicionales como los que normalmente se utilizan en las clases y que, además, aportan una serie de beneficios (Baur, 1978; Blay Martí, 2015).

Como todo recurso didáctico, el cómic presenta ciertas desventajas que los profesores tenemos que conocer antes de utilizarlo en la materia. Tal y como se ha dicho anteriormente, el público que demanda este medio y con el que nosotros trabajamos son adolescentes y hay que considerar una serie de factores que puede impedir el progreso de un buen trabajo. Por ejemplo: que tomen el cómic dentro de clase a modo de entretenimiento, dificultades a la hora de conocer los códigos de lenguaje específicos de este medio y la escasa preparación por parte del profesorado a la hora de manejar o conocer el funcionamiento de los cómics (Blay Martí, 2015). Aunque todo ello, puede ser solventado con preparación y lectura de varios manuales (Gracia Lana y Asión Suñer, 2018; Fernández y Díaz, 1990; Guzmán López, 2011).

Pese a todo, la unión de texto e imagen ayuda a la comprensión, asimilación y memorización de muchos contenidos. Hay que tener en cuenta, en este sentido, que los temas de Historia son los más indicados para este recurso, pues tienen una estructura narrativa que fomenta la creación de historietas o cómics (Fernández y Díaz, 1990).

3.2. El cine y recursos audiovisuales en las CC.SS.

Los recursos audiovisuales, en los últimos años, han despertado un gran interés a un público muy diverso, pudiendo ser empleados como material didáctico dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son muchas las variedades que podemos utilizar en clase, pues hay que tener en cuenta que la finalidad que tiene este medio es la de presentar de otra manera aquellos conocimientos e información que a base de los contenidos de la asignatura pretendemos que nuestro alumnado adquiera y entienda. Para ello, se nos ofrecen dos posibilidades: videos expresamente diseñados para la materia, aunque deben ser revisados por el profesorado para aplicarlos como soporte de apoyo; así como documentales y programas emitidos en televisión (Ballesteros Regaña, 2016).

Con este tipo de recursos se pueden realizar numerosos trabajos dentro del aula a través del uso de varias modalidades como los videoacertijos, videoenigmas, relatos en cadeneta, la videoanimación y, el cine (Cebrián de la Serna, 1994). Todos ellos, pero sobre todo el último, han demostrado ser un material muy útil para el alumnado con el fin de trabajar determinados acontecimientos históricos, pues el dotarlos de realismo permite incentivar la motivación de nuestros grupos.

Desde el siglo XIX, la Historia experimentó un gran auge, que se debe fundamentalmente a dos razones: por un lado, la Historia se convierte en una disciplina académica y, por otro lado, se vuelve en objeto de intereses popular, es decir, es demandada por la sociedad en los registros más dispersos. En este ambiente de interés por la historia nace el cine a fines del siglo XIX. Desde los primeros tiempos hay filmaciones sobre el pasado, una de las primeras fue un Nerón probando el veneno consus esclavos. Desde entonces hasta el día de hoy, el pasado ha estado presente dentro de la gran pantalla. Si el XIX fue siglo de la Historia, el XX ha sido el siglo del cine. Por todo ello no es de extrañar que se haya convertido en un factor poderoso que permite a la sociedad formar un imaginario cultural e ideológico, al mismo tiempo que se convierte en una herramienta muy útil en muchos niveles educativos (Máiquez, 2016).

El género histórico en el cine ha generado numerosas críticas por parte de la Universidad y muchos centros educativos. Con frecuencia el visionado de una película histórica es un acto de afirmación erudita. No hay ninguna película a la que no se le haya

sacado un defecto/error (Goberna, Gorgues y Torres, 1998). Pero, tenemos que saber utilizarlos y no presentarlos como un “error” sino más bien como un recurso. Por ejemplo, una de las mejores películas sobre época medieval es *El Nombre de la Rosa*, la cual ya ha sido trabajada desde el ámbito académico para desmontar conceptos o ideas erróneas a través de la realización de un trabajo transversal y de reflexión, que da lugar a que las críticas y las investigaciones desarrollen diferentes visiones sobre el pasado medieval que se trata en clase y el que se visualiza en la película (Egea Vivancos, Pernas García y Arias Ferrer, 2013).

Más o menos conscientemente, nuestra visión del pasado está condicionada por las imágenes. Uno de los grandes padres de la cinematografía, D. Griffith dijo en 1915 lo siguiente: “El cine no es solamente un frío instrumento para registrar la realidad, característica de los films documentales, sino también y, sobre todo, una poderosa escritura histórica, puesto que un film narrativo sobre el pasado da a la gente más consciencia histórica que la que ofrecen meses de estudio” (Miro Gori, 1994, pg. 12).

3.3. *Los videojuegos al servicio del aprendizaje histórico*

Al igual que hemos visto en los casos anteriores, la gamificación es un recurso muy adecuado para motivar al alumnado y potenciar sus conocimientos sobre la materia de Historia (González y Blanco, 2008; Montes Rodríguez, 2018). Los docentes tenemos que ser conscientes, en consecuencia, de que los tiempos cambian y las tecnologías deben ser introducidas en el marco educativo. Por suerte, en el ámbito de la Historia, a diferencia de cualquier otra asignatura, podemos recrear a través de medios audiovisuales los contextos geográficos y sociales que son fundamentales para que el alumno/a conozca el terreno que está estudiando (Jiménez Alcázar, Rodríguez y Maris Massa, 2020; Egea Vivancos, Arias Ferrer y García López, 2017). Cada vez que la sociedad se siente atraída, le es más fácil comprender cosas que le son, como mínimo, un poco más conocidas. Los videojuegos son una buena herramienta, no para enseñar Historia en sentido estricto, sino precisamente para recrear el escenario de un contexto histórico determinado. Al igual que el cine, dentro de los videojuegos está presente este género, uno con mayor rigor y otros con menos precisión científica (Jiménez-Alcázar y Rodríguez, 2018).

La visualización de un medio audiovisual no tiene por qué ser un medio crítico del rigor histórico, pues, aunque hay aspectos bien ambientados –como lo hace la empresa UBISOFT en la saga *Assassin’s Creed*–, también aparecen una serie de elementos totalmente ficticios que no son motivos para descartar su empleo como otro relato más de la historia. Esos “desaciertos históricos” que los historiadores tradicionales mencionan, en realidad son recursos mediante los cuales los creadores pretenden captar al público, en este caso al alumnado que conforma la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años). Estos profesionales que critican los errores, como bien menciona Rosenstone (2014), son investigadores científicos que ven peligrar su monopolio del conocimiento histórico con el uso de este medio. Sin embargo, hay que tener en cuenta que a través de los medios audiovisuales se democratiza la Historia, al adaptarse a recursos cotidianos de todas las clases.

Ejemplo de lo mencionado anteriormente es la existencia de múltiples videojuegos históricos, cuyo inicio puede rastrearse en los años 90 del siglo pasado. Los primeros juegos más destacados han sido los de estrategia militar como *Rome Total War* o *Grand Theft Auto: London 1961*, primer juego de género histórico inspirado en la Inglaterra del contexto de la Guerra Fría. Ya en los 2000, se pueden resaltar videojuegos como la saga *Mafia* y la más icónica del momento: *Assassin’s Creed*, del cual se han hecho numerosos estudios de investigación aportando nuevas perspectivas educativas (Díaz Delgado, 2018; Esteban Espinosa, 2017).

Para la realidad educativa y teniendo en cuenta que no todo el alumnado tiene que poseer este material, los docentes cuenta con recursos web como vídeos recogidos en diferentes plataformas, la más conocida en *Youtube*, donde aparecen los denominados *gamers* que graban el desarrollo del videojuego, transformándolo poco más o menos que en una película para los espectadores. Con este tipo de medios, el alumno/a llega al aula con una idea preconcebida de la época que se va a estudiar en clase y, en consecuencia, la analiza con más interés, pues a través del juego ellos mismos se convierten en los protagonistas al sumergirse en esa realidad histórica.

4. Propuesta didáctica

La propuesta didáctica que se presenta a continuación es una herramienta determinada para la planificación, desarrollo y evaluación de la asignatura Geografía e Historia para 2º de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo a lo establecido en la normativa recogida en el BOE y BOJA. Además, para su mejora se han tenido en cuenta los criterios generales establecidos en el proyecto educativo de un centro, así como las necesidades y las características del alumnado. No obstante, se podrán actualizar o modificar, en su caso, tras los procesos de autoevaluación.

4.1. Metodología por disciplinas

De acuerdo al Real Decreto 1105/2014, entendemos la metodología didáctica como el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados potenciando el desarrollo de las competencias clave desde una perspectiva transversal.

El artículo 4 de la Orden 10/8/2007 por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, concreta las siguientes orientaciones metodológicas de la etapa:

- Los centros docentes elaborarán sus propuestas metodológicas desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.
- En esta etapa educativa se fomentará especialmente una metodología centrada en la actividad y participación del alumnado, que ayude al pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, así como las diferentes posibilidades de expresión. Asimismo, se integrarán en todas las materias referencias a la vida cotidiana y al entorno del alumnado.
- Se asegurará el trabajo en equipo del profesorado, con objeto de proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atienda a cada alumno o alumna en su grupo.
- Las tecnologías de la información y de la comunicación formarán parte del uso habitual como instrumento facilitador para el desarrollo del currículo.
- En el avance de todas las materias del currículo se fomentarán las competencias referidas a la lectura y expresión escrita y oral.
- En las programaciones didácticas se facilitará la realización, por parte del alumnado, de trabajos monográficos interdisciplinares, proyectos documentales

integrados u otros de naturaleza análoga que impliquen a varios departamentos didácticos.

En consecuencia, los principios metodológicos que estableceré en este proyecto didáctico, tendrán como objetivo prioritario la adquisición de las competencias clave que son:

PRINCIPIO		DESCRIPCIÓN
1	<i>Partir del desarrollo del alumno</i>	Según la teoría genética de Piaget es necesario conocer y partir del nivel de desarrollo del alumno. La intervención educativa debe partir de las posibilidades de razonamiento y de aprendizaje que los alumnos poseen en un momento determinado de su crecimiento (Piaget e Inhelder, 2015).
2	<i>Enseñanza activa y constructivista</i>	Según la teoría anterior y la teoría social de Vigotsky es necesaria una intensa actividad constructivista por parte de los alumnos. La actividad es la principal fuente de aprendizaje y desarrollo (Vygotzky y Abadía, 2013). <ul style="list-style-type: none"> • Desde la perspectiva constructivista de Piaget, el alumno construye su aprendizaje mediante la actividad individual. • Desde la perspectiva constructivista de Vigotsky, el alumno construye su aprendizaje no en forma individual, sino mediante la interacción social.
3	<i>Enfoque comunicativo.</i>	Teniendo en cuenta la teoría sociolingüística de Vigotsky , en Educación Secundaria, las diversas materias se deben trabajar con un enfoque comunicativo a través del trabajo en grupo , la interacción social y el uso del lenguaje. Se realizarán por tanto numerosas actividades de lectura, escritura y expresión oral .
4	<i>Socialización y trabajo en equipo</i>	Por consiguiente, la interacción social, la comunicación y el trabajo en equipo, son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario que el alumno aprenda e interiorice actitudes, hábitos, normas, valores y habilidades sociales, aprenda a compartir, a respetar a participar y, en definitiva, a relacionarse con los demás.
5	<i>Construir aprendizajes significativos</i>	Un aprendizaje significativo se lleva a cabo con una adecuada motivación del alumno , para lo cual, las actividades deben ser atrayentes y estimulantes y que despierten su curiosidad. Con este fin, los profesores debemos partir de los conocimientos previos y de las necesidades y motivaciones de cada alumno. De acuerdo a la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel (2012), es necesario que el contenido tenga: <ol style="list-style-type: none"> Significatividad psicológica: que pueda ser comprensible por la estructura psicológica del que aprende. Significatividad lógica: los nuevos contenidos han de ser lógicos y estar organizados coherentemente y con una adecuada motivación.

PRINCIPIO		DESCRIPCIÓN
6	<i>Establecer conflictos cognitivos en el alumno</i>	Para la <i>teoría genética de Piaget</i> es necesario establecer conflictos cognitivos en el alumno con el fin de modificar progresivamente sus esquemas de conocimiento. Durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, el sujeto debe recibir nuevas informaciones que le hagan entrar en contradicción con los conocimientos o ideas previas que posee para generar conflictos cognitivos que le permitan seguir construyendo aprendizajes significativos.
7	<i>Enseñar al alumno a aprender a aprender, desarrollando su autonomía</i>	Para la <i>teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner</i> (1988) es necesario que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos, es decir, que aprendan por descubrimiento , o lo que es lo mismo que aprendan a aprender. Provocar aprendizaje relevante de las competencias básicas requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento en contextos de la vida cotidiana
8	<i>Construir aprendizajes funcionales a través de la vida cotidiana y el entorno inmediato</i>	Según la <i>teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel</i> y la <i>teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner</i> es necesario asegurar aprendizajes funcionales para lo cual el alumno debe entender y comprobar la utilidad y el sentido práctico de su aprendizaje . La actividad educativa debe vincularse a los problemas cotidianos que afectan a los alumnos. La vida cotidiana y el entorno inmediato deben estar presentes en todas las materias, contribuyendo así a la adquisición de las competencias clave o básicas.
9	<i>Aplicación y uso de las TIC</i>	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) formarán parte del uso habitual como instrumento facilitador para el desarrollo del currículo. Estarán presentes en todo momento ya que serán la base o soporte de todo el material educativo que se les proporcione a los alumnos.
10	<i>Atención a la diversidad y a las NEAE</i>	La ESO y el Bachillerato se deben organizar de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado y de las necesidades específicas de apoyo educativo . A tales efectos, se pondrá especial énfasis en la detección y el tratamiento de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan, en la tutoría y orientación educativa del alumnado y en la relación con las familias para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas.
11	<i>Educación en valores</i>	Se trabajará de manera transversal en nuestra asignatura.
12	<i>Adecuada configuración del ambiente</i>	El ambiente tanto físico (materiales, espacio, tiempo), cultural (hábitos, normas, valores), como afectivo social (relaciones e interacciones grupales entre alumnos, familias y profesionales) debe ser cuidadosamente planificado.

PRINCIPIO		DESCRIPCIÓN
13	<i>La educación como tarea compartida entre familia y escuela</i>	Los centros escolares cooperarán estrechamente con los padres con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de los padres (LOE 10/2006). Se deberá poner especial énfasis en la relación con las familias para apoyar el proceso educativo del alumnado (Art. 2 Decreto 231/2007).
14	<i>Trabajo en equipo de los profesores</i>	Los profesores trabajaremos de forma coordinada: <ul style="list-style-type: none"> • Verticalmente: Considerando lo que se está haciendo en los cursos anterior y siguiente del curso académico. • Horizontalmente: entre los profesores del mismo departamento y entre departamentos distintos, para conseguir un enfoque multidisciplinar que potencie el progreso competencial del alumno.

Tabla 1: Principios metodológicos de la propuesta didáctica.

La metodología específica de este proyecto de interdisciplinariedad basado en recursos innovadores como el cómic, el cine o los videojuegos es tan atractiva desde el punto de vista pedagógico que permite al alumnado adquirir destrezas tan importantes como aprender a dirigir, desarrollar y evaluar su propio trabajo a la vez que se hacen responsables de su propio aprendizaje. Como ya se ha podido deducir de todo lo mencionado anteriormente, esta metodología pretende introducir fórmulas más novedosas de enseñanza en las que el rol de los alumnos y los docentes difiere de los típicos modelos tradicionales. Además, esta sistemática va a tener en cuenta el progreso de las Inteligencias Múltiples de las cuales hoy se tiene constancia de un total de 8 tipos diferentes (García González, 2014; López de la Peña, López y López-Fernández, 2021). Desde esta metodología se puede estimular, a la vez que nos ayuda a atender la diversidad (Lerma Anguix, 2019). Al mismo tiempo, nos ofrece un abanico de posibilidades infinitas, pues permite introducir los recursos digitales que precisemos, pudiendo utilizar dispositivos electrónicos o recurrir a espacios virtuales. Hecho de gran interés en nuestro caso, ya que para la adaptación docente *online* resulta de gran utilidad a la hora de generar propuestas alternativas. Que permitan, por ejemplo, fomentar la actividad en casos excepcionales de ausencia de presencialidad, como durante la pasada pandemia, sin ir más lejos.

Basándonos en esta metodología, lo primero que haremos como docentes será una planificación de la actividad. Para ello, se diseñarán las distintas tareas y sistemas de evaluación, contando además con la participación del centro educativo y de las materias implicadas para el desarrollo de la misma. En el caso de que fuera necesario, se gestionarán las visitas de campo solicitando a las autoridades pertinentes los permisos necesarios para realizar los itinerarios didácticos previstos, tal y como se recoge en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, en su artículo 57. Seguidamente, se llevará a cabo la programación de las distintas sesiones. En la primera sesión de cada una de las asignaturas se explicará en qué consiste la interdisciplinariedad que se pretende aplicar y la forma de proceder y trabajar proyectada. Es muy importante que, en esta primera sesión, los docentes tengamos en cuenta el grupo de alumnado con el que contamos, atendiendo siempre a su posible diversidad. Durante las semanas en las que se va a realizar la propuesta, los alumnos/as irán elaborando un dossier de trabajo o portfolio de evidencias que se le entregará en la primera sesión, en este caso, en la clase de Geografía e Historia, ya que cada materia diseñará su propio sistema de trabajo. En este portfolio podrán encontrar una serie de actividades que permitirán acrecentar

las competencias, así como los contenidos que se van impartiendo a lo largo de la interdisciplinariedad, al mismo tiempo que formalizan un pensamiento crítico. Sin duda, el trabajo deberá ser funcional y para ello será constantemente revisado por todos los profesores implicados mediante la observación y control en tutorías con la finalidad de evitar posibles suspicacias o desmotivaciones. Para llevar a cabo el itinerario didáctico los alumnos y alumnas deberán, además, desarrollar su capacidad para expresarse en público trabajando la expresión oral.

En conclusión, el rol que desempeñarán los alumnos dentro de esta metodología es múltiple, siendo similar a los previstos en las acciones que se pueden fomentar dentro de una ABP, como bien se puede consultar en la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica del ITESM:

<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar su habilidad para enfrentar problemas. - Aprender a administrar el tiempo. - Participar en discusiones de equipo. - Familiarizarse con diferentes roles (líder, secretario, representante, ...) - Relacionarse con otros estudiantes, - Generar conclusiones. - Desarrollar buena disposición para trabajar en equipo. - Autoevaluarse. 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar a sus compañeros de equipo. - Hacerse responsable de su propio aprendizaje. - Desarrollar autonomía de estudio. - Familiarizarse y comprometerse con su entorno. - Hacer uso de la tecnología. - Desarrollar su pensamiento crítico. - Reflexionar individual y colaborativamente. - Aprender a tomar decisiones. - Investigar, analizar y sintetizar información.
--	--

Tabla 2: Acciones múltiples del alumnado (Sierra Longeva, 2006).

Aunque nos pueda parecer que se le otorga una libertad bastante amplia al estudiantado, en todo momento estará guiado por el docente, quien le irá dando claves para la búsqueda, el desarrollo y ordenamiento de la información, ofreciendo un apoyo positivo al alumno/a, motivándolo cuando vea ciertos signos de abatimiento o reorientándolo cuando perciba indicios de datos o planteamientos erróneos. Pero nunca tendrá un papel autoritario ni benevolente, debiendo ser su figura de mediación en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a la alternativa para la no presencialidad por causa de fuerza mayor se ha pensado en realizar una adaptación al aula virtual, tomando como referencia la situación reciente de la COVID-19. De igual manera, la primera sesión se realizaría, como ya se ha explicado, pero en un aula virtual utilizando plataformas como *Skype*, *Meet* o *Zoom* en los dispositivos digitales. El resto de sesiones y actividades se llevarían a cabo en las mismas aplicaciones, sobre todo, aquellas que requieran explicación por parte del profesorado. Sin embargo, las sesiones prácticas deberán adaptarse para que el alumnado lo pueda trabajar desde casa, así como facilitar los materiales en espacios como *Classroom*. Respecto al itinerario didáctico, se consultaría a las autoridades si están permitidas las visitas culturales de estudiantes y cuál es el límite contemplado. En el caso de no estarlo, la alternativa podría ser que los alumnos/as se prepararan las exposiciones orales para hacerlas en el aula virtual, usando para ello, *PowerPoint* con imágenes y videos para que favorezcan su comprensión al resto de la clase. También podrían emplear como recurso las visitas virtuales que ofrecen algunas páginas web, como es el caso, *Alhambra.org* que ofrece un Tour virtual de la ciudad palatina a través de un mapa 3D que nos acerca a sus rincones principales a partir de la fotografía. O la visita virtual en 360° del Museo de la Alhambra de la página web del Patronato de la Alhambra.

4.2. Temporalización

El grupo académico al que se pretende destinar esta interdisciplinariedad, como bien se ha ido mencionando a lo largo de este proyecto, es al 2º curso de la Educación Secundaria Obligatoria, el cual tiene como organigrama el siguiente horario:

<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Inglés (1er idioma)	Tecnología (Inglés)	Lengua	Música	Inglés (1ºidioma)
Matemáticas	Francés (2º idioma)	Geografía e Historia (Francés)	Lengua	Matemáticas
Tutoría Lectiva	Educación Plástica y Visual (Francés)	Física y Química (Inglés)	Física y Química (Inglés)	Religión Católica y Valores Éticos
Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
Lengua	Lengua	Educación Plástica y Visual (Francés)	Educación Física	Francés (2º idioma)
Tecnología (Inglés)	Geografía e Historia (Francés)	Francés (2º idioma)	Matemáticas	Tecnología (Inglés)
Música	Física y Química (Inglés)	Inglés (1er idioma)	Geografía e Historia (Francés)	Educación Física

Tabla 3: Horario tipo de alumnado de 2º ESO.

La temporalización del siguiente proyecto de interdisciplinariedad se desarrollará por semanas, más concretamente cuatro, donde todas las materias implicadas –Lengua, Tecnología, Música, Educación Plástica y Visual, Geografía e Historia, Religión Católica y Valores Éticos– trabajarán los contenidos (Humanismo, Siglo de Oro, Descubrimiento de América, Guerras de Religión, compositores de la época, aspectos religiosos, etc.) y objetivos transversales de manera colaborativa. Finalmente, en el último día de la semana cuarta, se procederá a llevar a cabo un itinerario didáctico por la ciudad de Granada, con la finalidad de que todo lo aprendido a lo largo de la interdisciplinariedad sea visualizado con la visita de monumentos que ofrece la ciudad.

4.3. Sistemas de evaluación

La propuesta metodológica que se ha planteado anteriormente, tiene que disponer de un sistema de evaluación acorde con la gran variedad de objetivos y actividades que se van a desempeñar para la ejecución del mismo. Sin embargo, al ser una temática que permite trabajar con el libro de texto y la programación diseñada tenemos que tener en cuenta el marco legislativo en el que nos desenvolvemos.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado en esta etapa será

continua y diferenciada según las distintas materias del currículo y tendrá en cuenta los diferentes elementos que lo constituyen. En consecuencia, la evaluación que se propone tiene por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de la enseñanza. Por ello, el sistema de evaluación se convierte así en un seguimiento del proceso de enseñanza. En este seguimiento destacamos los siguientes aspectos:

Evaluación formativa o continua a través de tutorías. Esta evaluación se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto en la exposición –diálogo que el profesor debe tener con los alumnos-, como en el trabajo individual y colectivo de los estudiantes. La información constante que obtiene el profesor por diversos medios: observación, análisis de las respuestas y trabajos del alumno, etc., le permite reorientar el proceso educativo adaptándolo a las necesidades del alumno. Se trata de una evaluación formativa y tiene un carácter regulador y autocorrector del proceso educativo.

Evaluación por portfolio o dossier de trabajo. La información obtenida en el sistema de evaluación anterior proporciona al profesorado datos suficientes para regular el proceso educativo, sin embargo, puede ser útil contrastar datos de valoración de los mismos aprendizajes obtenidos por distintos procedimientos. Por otro lado, es interesante valorar habilidades que no quedan reflejadas en los tipos de evaluación mencionados. Para conseguir esto se hace la evaluación por carpetas o dossier de trabajo. Esta evaluación puede aplicarse a todos los alumnos que conforman el grupo académico.

- El alumno recoge en una carpeta una parte de las actividades que realiza y otros trabajos que le propone el profesor durante el tiempo determinado en el que se desarrolla la interdisciplinariedad, los clasifica y los anota en una hoja de registro.
- Los contenidos de la carpeta pueden ser diversos: propuesta y resolución de tareas sobre el tema tratado en algunas páginas iniciales, los “Investiga”, comentarios de texto que aparecen en la unidad relacionada con el proyecto, etc.
- Los trabajos que hacen los alumnos para meter en la carpeta se realizan sin ningún tipo de presión y conscientes de que van a ser valorados por el profesor/a. Esto posibilita que reflexionen sobre cómo y para qué realizan sus actividades, en qué parte aciertan y en cuáles fallan. En consecuencia, la evaluación por carpetas implica una autoevaluación del alumno/a que le permite fomentar la inteligencia práctica, es decir, el saber cómo y para qué hacemos las cosas.

Evaluación por itinerario didáctico. Consistirá en la realización de una rúbrica donde se calificará la exposición que los alumnos realizan en el propio itinerario didáctico que anteriormente ha sido descrito.

Evaluación inter pares y autoevaluación. Constará de un 30% de la calificación final. Cada grupo de alumnos tendrán que poner una calificación a sus compañeros seguido de una justificación de por qué asignan esa nota. Al mismo tiempo, consideremos esencial que los alumnos/as se evalúen y califiquen así mismos. La finalidad de ello es que el estudiantado sea capaz de comprender el sistema de evaluación y analizar la capacidad de trabajo que tiene su grupo y él mismo con un miembro más.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. La evaluación en la ESO y el Bachillerato están recogidos en el RD 1105/2014 donde se especifican los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de 2º de ESO. Además, en el Anexo I de la Orden de 14 de julio de 2016 se añaden para cada criterio las competencias clave con las que está relacionado.

La evaluación de todos los estándares de aprendizaje se realizará mediante rúbricas de

evaluación, indicadas con cinco indicadores de logro que llevarán a su vez, pesos proporcionales indicados en la siguiente tabla:

Valores de referencia	4	3	2	1	0
Indicador de Logro	Excelente	Bien	Aceptable	En proceso	No logrado

Tabla 4: Indicadores de logro.

La manera de distribuir los distintos estándares y los mecanismos utilizados harán caso a la siguiente proporción:

ESTÁNDARES DE EVALUACIÓN	PESO %	INSTRUMENTOS	
Semanas I-IV	70%	Itinerario didáctico Dossier de trabajo Tutorías Evaluación inter pares y autoevaluación	Rúbricas de evaluación con los indicadores de logro anteriormente establecidos
Evaluación inter pares y autoevaluación	30%		

Tabla 5: Estándares de evaluación e instrumentos de aprendizaje.

A continuación, se muestra una tabla donde indicaremos como se han dividido los estándares de la interdisciplinariedad, además de la rúbrica que se utilizará para su calificación.

Peso máximo 70%	EXCELENTE	BIEN	ACEPTABLE	EN PROCESO	NO LOGRADO
ITINERARIO DIDÁCTICO Expresa, analiza, valora, estima, utiliza estrategias en la explicación de los monumentos Peso: 30%	Expresa, analiza, valora adecuadamente los monumentos propuestos	Expresa, analiza, valora correctamente los inmuebles de las visitas	Expresa y analiza el monumento, pero no consigue explicarlo bien	Intenta explicarlo, pero no cumple con los mínimos requisitos	No se ha preparado la exposición
TUTORÍAS Establece una conexión directa con el alumnado aportando ideas y soluciones sobre las tareas propuestas. Peso: 10%	Trabajan adecuadamente, tanto individual como en grupo, las actividades propuestas.	Realizan bien las actividades, tanto en grupo como de manera individual.	Trabajan las actividades correctamente de manera individual, pero no en grupo.	Las tareas son realizadas, aunque no alcanzan objetivos satisfactorios	No realizan las actividades, ni en forma individual ni grupal.
DOSSIER DE TRABAJO Esfuerzo, perseverancia, flexibilidad Peso: 30%	Trabaja siempre, haciendo todas las tareas encomendadas	Trabaja casi siempre, tanto en casa como en clase	Trabaja en clase algo, pero en casa escasamente hace las tareas encomendadas	Trabaja poco (menos de la mitad) entre clase y casa	No trabaja nada ni en casa ni en clase

Tabla 6: Rúbrica de calificación para la interdisciplinariedad.

Tanto para las clases presenciales como la modalidad *online*, en caso de tener una situación parecida a la que vivimos actualmente con la COVID-19, la plataforma que emplearemos para el sistema de evaluación es *Classroom*. Con ella, los alumnos van a estar informados constantemente sobre las tareas, avisos y calificaciones que se desarrollarán a lo largo del proyecto y del curso académico en general.

5. Conclusiones

El artículo de Ángel I. Pérez Gómez (2013) es totalmente recomendable para aquellas personas que orientan su futuro laboral a la docencia, pero también a aquellos que ya se dedican a esta profesión, pues tiene mucho que ver con todo lo que se ha reflejado anteriormente. Y es esencial su lectura y análisis porque trata uno de los temas que condiciona el desarrollo cognitivo de nuestros estudiantes: el aprendizaje memorístico.

En el sistema educativo encontramos materias –como Geografía e Historia, pero sobre todo Historia– en la que los alumnos creen que para que la asignatura sea aprobable se debe realizar un estudio completamente memorístico. Se trata de una percepción errónea, pues no tienen en cuenta que hay otros medios que favorecen su aprendizaje y que al mismo tiempo facilita retener esa información en períodos de tiempo mucho más largos. El aprendizaje repetitivo solo permite recordar palabras o párrafos necesarios para realizar la evaluación y luego acaban olvidándose.

El hecho de que los alumnos/as no suelen tener en cuenta otros métodos de estudio, desde mi punto de vista, se debe a que el docente no les informa o no aplica recursos innovadores en su asignatura que permita al alumnado plantear problemas y resolverlos de una manera diferente al estudio memorístico. Considero fundamental, a la par que necesario, fomentar el aprendizaje significativo, que consiste en conectar la información nueva con el conocimiento que los alumnos ya tienen de la materia. Con esto se ayuda a que, mediante lo sabido, se alcance a comprender lo nuevo, quedando ambos aspectos conectados por lazos recíprocos. Se promueve el constructivismo, aunque algunos datos tienen que ser aprendidos de memoria, porque no se pueden conectar con otros.

Todo ello es una realidad en el alumnado de Secundaria y Bachillerato dentro del sistema educativo español actual. Muchos de estos estudiantes tienen el conocimiento completamente atrofiado, y prueba de ello es el resultado que se obtiene cuando se les plantea un problema que se sale de los esquemas de típicas preguntas donde se responde de memoria. En mi opinión, ante este tipo de situaciones o de problemas, muy pocos alumnos son capaces de contestar con cierta garantía y seguridad. Los docentes, en consecuencia, han de estar especialmente atentos con las necesidades que puedan plantearse.

Como bien afirma Pérez Gómez: el conocimiento requiere de una mente disciplinada, crítica y creativa (2013). Este conocimiento fundamentalmente debe estar presente en los docentes para poder trabajar con sus alumnos de una manera mucho más dinámica. Una realidad innegable es que las aulas y los centros educativos están llenos de profesores que tan solo se dedican a dar su clase, a exponer una gran cantidad de datos que los alumnos tienen que asimilar, procesar y, finalmente, realizar en una prueba escrita. De este modo, no se fomenta un buen aprendizaje al mismo tiempo que no promueve el trabajo de las Competencias Clave que la ley educativa marca como necesarias.

Los profesores tienen, en la actualidad, una gran cantidad de recursos que fomentan el desarrollo de las competencias (portfolio, estudio de casos, aprendizaje cooperativo, investigaciones, itinerarios didácticos, etc.), aunque lo cierto es que las utilizan mucho menos de lo que sería deseable.

En definitiva, considero que los docentes deben estar en constante renovación en cuanto a recursos didácticos se refiere, intentando ser lo más creativos posible, para que de esta manera se pueda transmitir un buen conocimiento a nuestros alumnos/as. Al mismo tiempo, los estamos formando como personas capaces de solucionar múltiples problemas que se les pueden plantear a lo largo de su vida, ya no sólo académica o profesional, sino también personal.

6. Referencias

Ausubel, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Pearson Educación.

Ballesteros Regaña, C. (2016). Los medios audiovisuales: funciones didácticas y principios metodológicos para su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *International Journal of Educational Research an Innovation (IJERI)*, (6), 58-70.

Baro Cáliz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (40), 1-11.

Baur, E. K. (1978). *La historieta como experiencia didáctica*. Nueva Imagen.

Bernal Moreno, M. B. (2014). *Análisis comparativo del sistema educativo en Alemania, Inglaterra y España*. Universidad Internacional de La Rioja.

Blay Martí, J. M. (2015). Dibujando la Historia. El cómic como recurso didáctico en la clase de Historia. *Revista Supervisión 21*, (36), 1-14.

Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.

Cebrián de la Serna, M. (1994). Los videos didácticos: claves para su producción y evaluación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (1), 31-42

Díaz Delgado, N. (2018). *Los videojuegos como medio de aprendizaje, análisis de entornos gamificados*. UNED.

Egea Vivancos, A.; Arias Ferrer, L. y García López, A. J. (2017). Videojuegos, historia y patrimonio: primeros resultados de una investigación evaluativa en educación secundaria. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE)*, (2), 28-40. <https://doi.org/10.6018/riite>

Egea Vivancos, A.; Pernas García, S. y Arias Ferrer, L. (2013). La aplicación del cine en las aulas: la vida en los monasterios medievales a través de "El Nombre de la Rosa" en J. J. Díaz Matarranz, A. Santisteban Fernández, y Á. Cascajero Garcés (Ed.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*. (pp. 539-553). Universidad de Alcalá de Henares.

Esteban Espinosa, G. (2017). *La construcción de la narración y el héroe en el videojuego a través del estudio de la saga Assassin's Creed, desde una metodología de análisis audiovisual, tomando como referencia las estructuras clásicas del guión cinematográfico*. Universidad CEU San Pablo.

Fernández, M. y Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Alhambra Longman.

García González, M. L. (2014). *Inteligencias Múltiples y variables psicoeducativas en*

estudiantes de Educación Secundaria. Universidad de Alicante.

Goberna, J. J.; Gorgues, R. y Torres, R. C. (1998). Fuente, procedimiento y medio de comunicación. El cine en la clase de Historia. *Comunicar*, (11), 87-93.

Gracia Lana, J. A. y Asión Suñer, A. (2018). *Nuevas visiones sobre el cómic. Un enfoque interdisciplinar*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Gómez Martínez, C. J. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje. Reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Editorial Octaedro.

González, C. S. y Blanco, F. (2008). Emociones con videojuegos: incrementando la motivación para el aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad la Información*, 9, (3), 69-92. <https://doi.org/10.14201/eks.16790>

Guzmán López, M. (2011). El cómic como recurso didáctico. *Pedagogía Magna* (10), 122-131.

Hernando Morejón, J. (2018). Tratamiento de la historia del tebeo en J. Gracia Lana y A. Asión Suñer (Coord.), *Nuevas visiones sobre el cómic. Un enfoque interdisciplinar* (pp. 133-138). Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Jiménez Alcázar, J. F.; Rodríguez, G. F. y Maris Massa, S. (2020). *Historia, videojuegos y educación: nuevas aportaciones*. Universidad de Murcia.

Jiménez-Alcázar, J. F. y Rodríguez, G. F. (2018). Novela, cine (tv) y videojuegos: El Nombre de la Rosa y Los Pilares de la Tierra. *Quaderns*, (13), 49-62. <https://doi.org/10.14198/QdCINE.2018.13.05>

Lerma Anguix, I. (10 de julio de 2019). Las inteligencias múltiples en el aula. *Campus educación*. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/las-inteligencias-multiples-en-el-aula/>

López de la Peña, C.; López, E. y López-Fernández, V. (2021). *Relación entre las inteligencias múltiples y el rendimiento académico en áreas específicas de educación secundaria: un estudio piloto*. Universidad Complutense de Madrid.

Máiquez, J. P. (2016). Cine e Historia Moderna. Utilización de este recurso en las clases de primer curso de Formación Profesional Básica en C. J. Gómez Carrasco, F. García González, y P. Miralles Martínez, *La Edad Moderna en Educación Secundaria. Propuestas y experiencias de innovación* (pp. 27-34). Universidad de Murcia.

Miravalles Valladolid, L. (1999). La utilización del comic en la enseñanza. *Comunicar*, (13), 171-174.

Miro Gori, G. (1994). La storia al cinema: una promessa en G. Miro Gori, *La storia al cinema. Ricostruzione del passato, interpretazione del presente*. Bulzoni.

Montes Rodríguez, A. J. (2018). *La gamificación como metodología didáctica. Una experiencia real en el aula*. Independently published.

Pérez Gómez, Á. (2013) ¿Qué merece la pena aprender en la escuela de la era digital? *Cuadernos de Pedagogía*, (438), 74-78.

Piaget, J. e Inhelder, B. (2015). *Psicología del Niño*. Ediciones Morata.

Rosenstone, R. (2014). *La Historia en el Cine*. Editorial Rialp.

Ruíz de Azúa, E. (2000). Un primer balance de la educación en España en el siglo XX. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, (22), 159-182.

Sierra Longeva, F. (2006). Una visión de los roles en una actividad ABP en C. Sola Ayape, *Aprendizaje Basado en Problemas, de la teoría a la práctica*. Eduforma.

Vygotsky, L. y Abadía, J. (2013). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Paidós.