

Lis Cercadillo

Práctica 5: Informe Final sobre la experiencia

Lis Cercadillo

IES San Juan Bautista

Madrid

Grupo: 4º ESO, sección bilingüe (español-inglés), 28 alumnos

Asignatura: Historia

1. Objetivos de la experiencia

- Incentivar el interés por el conocimiento y comprensión de una materia determinada, a través de recursos informáticos
- Conseguir un aprendizaje, guiado y autónomo al mismo tiempo, de los contenidos desarrollados durante unas semanas concretas.
- Combinar métodos y recursos diversos en el aula, para proporcionar herramientas útiles de estudio y trabajo a los alumnos de Secundaria.
- Promover el cambio metodológico, especialmente en los alumnos de los cursos de la ESO (generalmente, más heterogéneos que los de Bachillerato) hacia un saber más aplicado (*know how, not only know what*) y la construcción gradual de un aprendizaje más autónomo por su parte.
- Elaborar y usar recursos en inglés, para que puedan ser utilizados por los propios alumnos en el programa bilingüe que están siguiendo.
- Conseguir que el empleo de estos recursos permita una mayor flexibilidad en la graduación de la dificultad de las tareas y actividades, lo que ayudará a estructurar más racionalmente los contenidos y criterios de evaluación.

2. Contenidos utilizados

Historia de 4º ESO:

El período de entreguerras y la crisis del parlamentarismo (1919-1939)

- La revolución rusa y sus consecuencias internas y externas
- El fascismo italiano
- El crash de 1929 y la gran depresión
- El nazismo alemán
- La II República en España y la guerra civil

Este es el bloque de contenido sustantivo de referencia, pero también se han desarrollado otros tipos de contenidos, no sólo el sustantivo o factual, sino también el estructural o de segundo orden (ver P1): jerarquía causal, sucesos y procesos en las explicaciones históricas, trabajo con fuentes históricas y de ficción, discriminación de la fiabilidad y la utilidad de las fuentes según las preguntas que se quieren contestar.

Se han tenido en cuenta también las actitudes y disposiciones para entender el contenido de la materia por medio del trabajo activo en recursos y técnicas digitales: presentación en público, comunicabilidad, disposición a escuchar, capacidad de síntesis en las explicaciones, defensa de opiniones fundamentadas, argumentación de las afirmaciones expuestas.

3. Condiciones del aula de ordenadores y forma de uso

Hemos procurado alternar una sesión en el aula convencional con dos sesiones en la de ordenadores a la semana, pero algunas semanas no se usaron los ordenadores como habíamos previsto, y se substituyó por trabajo conjunto en casa, a través de las redes sociales y del email.

Fecha de inicio de la experiencia en el aula de ordenadores: 20 de marzo.

Fecha de finalización de la experiencia en el aula de ordenadores: 24 de abril.

Número de sesiones con el equipo informático: 7 sesiones (de un total de 12).

Es decir, hemos ido con un poco de retraso respecto a las semanas previstas.

No hemos dispuesto de pizarra digital, pero sí de un proyector digital para presentaciones generales en power point y demostración del uso de algunas herramientas de la web.

En las sesiones previas, encargué como tarea para casa la visualización de algunos tutoriales sobre las herramientas, y comentamos en clase sus primeras impresiones, preguntado si se han atrevido con alguna en concreto, si ya las conocían, qué les ha parecido de primeras, si las habían utilizado en otras asignaturas, etc.

En algunas sesiones, alguno de los equipos no ha funcionado bien y hemos tenido completar el trabajo en ordenadores de casa. También he llevado a cabo tareas de

edición, corrección de estilo, etc. en ordenadores personales. Me ha facilitado mucho el tener un estupendo portátil para usar y seguir probando en los –escasos– momentos libres, aparte del trabajo en casa.

4. Materiales Web 2.0 creados

Bajo el epígrafe, *Europe 1919-1939. The Inter War period*, hemos realizado varios ejes cronológicos, en diferentes subperíodos o abarcando las dos décadas de estudio y con distintas herramientas; Dipity, Timetoast, Timerime, Xtimeline y Tiki-Toki. Nuestro preferido, aunque hemos sufrido bastante con la lentitud del sitio web, ha sido Dipity.

También hemos trabajado, centrados en el mismo período, Annotated Google Maps, distribuyendo el estudio por regiones geográficas dentro de Europa, diferenciando dictaduras y democracias, y haciendo ver lo difícil –imposible– de definir un suceso aislado, si no se entiende dentro de un proceso, pero también se ha visto la fuerza que tiene una instantánea de un momento preciso.

Integrando todo el trabajo en un esfuerzo colaborativo se elaboró un Glogster. Lo imprimimos en gran formato, con el enlace bien visible para quien lo quiera consultar, y se expondrá en el pasillo de clase.

Algunos ejemplos del trabajo realizado se pueden ver en:

First World War:

<http://www.dipity.com/jmsedano/La-Primera-Guerra-Mundial-Las-Fases-del-Conflicto/>

Dictatorships and Democracies in InterWar Europe:

<http://www.dipity.com/Ricalv/Dictators-and-Democracy-in-Europe-1919-1939/>

The Russian Revolution:

<http://www.timetoast.com/timelines/revolucion-rusa--2>

<http://www.dipity.com/makhno/Russian-Revolution-1917/>

The Crash of 1929:

<http://www.dipity.com/mastercap/Crash-del-1929/>

Hitler's rise to power:

<http://www.dipity.com/MariaGilSierra/Hitler-consolidates-his-power/>

<http://www.dipity.com/arkelaida/Consolidacion-de-Hitler-en-el-poder/>

Suffragists and suffragettes:

<http://www.dipity.com/misspingu/personal/#timeline>

<http://www.dipity.com/beafuentes82/Women-s-suffrage-in-the-United-Kingdom/>

Europe 1919-1939:

<http://maps.google.es/maps/ms?msid=207385376158530335840.0004bbf07eaf44fe7754a&msa=0&ll=51.781436,17.753906&spn=41.006142,75.585938>

<http://maps.google.es/maps/ms?msid=207385376158530335840.0004bbf061222f64d162b&msa=0&ll=51.069017,13.007813&spn=41.595928,75.585938>

<http://maps.google.es/maps/ms?vps=2&hl=es&ie=UTF8&oe=UTF8&msa=0&msid=214416234115927979121.0004bd5591fe9daff10cc>

http://www.dipity.com/lisred24/Europe-1919-1939_3/

Glogster poster (integrating most of the work in a collaborative effort):

<http://www.glogster.com/listeacher/europe-1919-1939-2/g-6litp210t2flt1h8kfk60a0>

5. Recursos básicos y auxiliares

Proyector digital, presentaciones en power point, documentos word, libros de texto diversos, uso de emails, smart phones, ordenadores personales, 14 ordenadores fijos en una de las aulas, ordenadores de la Biblioteca.

Es imprescindible para estas sesiones una buena conexión a Internet, de la que no siempre se ha disfrutado.

Preparé, en la clase con cañón de proyección e internet, presentaciones en power point que me sirvieran de primera guía para introducir el trabajo con herramientas de la Web 2.0 aplicado a la asignatura de Historia en 4º ESO. Esto ha sido un recordatorio constante en las clases sucesivas: lo que estamos haciendo es Historia, no 'Inglés' ni 'Informática' pero estos otros conocimientos los tenemos que utilizar en el trabajo cotidiano, tanto nuestra segunda lengua como el propio formato electrónico y los contenidos que hemos seleccionado en ese formato. Los alumnos han ido tomando apuntes, a su vez, de las cuestiones clave que explicábamos a través de la presentación en pp. Así, hemos delimitado, por un lado, las herramientas concretas del trabajo y, por otro, el contenido que se recoge en esta Unidad Didáctica Multimedia.

6. Descripción del desarrollo de la experiencia

El número de sesiones en el aula digital y en el aula 'normal' se repartió como se recoge en el punto 3 de esta P5.

Anotaciones más relevantes del diario de clase y metodología:

En las sesiones en el aula digital, y en algunas en el aula normal, los alumnos trabajaron en parejas. En las primeras sesiones, fui modificando la organización de los grupos y tuve que reincidir en explicaciones que creía ociosas, pero que no lo eran tanto. En mi proyecto, había pensado que cada pareja hiciera su propia página completa, comprendiendo las dos décadas de estudio. Pero después hice que cada grupo se concentrara en los años en que se han especializado según el ensayo más en profundidad que tienen que hacer por escrito, y troceamos más cada actividad por presiones del tiempo disponible. Lo que aha ayudado mucho a lo largo de toda la experiencia es el apoyo de unos compañeros en otros, y la combinación de novatos y expertos dentro de algunos grupos.

También procuré repartir áreas geográficas en la actividad con *Google Maps*, dependiendo de su área de especialidad (Norte, Sur, Este u Oeste de Europa), según el ensayo más largo que luego tendrían que escribir (*In-depth studies*).

La tarea de edición fue ardua, porque hay siempre que luchar contra la tendencia de escribir en plan telegrama, y mi empeño era que redactaran, y pasen, poco a poco, del "informal speaking to formal writing". Fui viendo que es necesario dar más normas y guías de trabajo, en un proyecto futuro, dejar muchas cosas mucho más delimitadas e incluso cerradas. Por ejemplo, el número aproximado de palabras en cada evento dentro del eje cronológico, o de cada nota en los mapas. Por otro lado, en esta primera vez, creo que ha sido bueno dejarles algo más de libertad, y que escogieran ellos cómo debía ser cada entrada, en longitud o contenido mismo. Así he podido yo darme cuenta de cuáles son los puntos débiles y fuertes de cada uno, en una tarea, en cierta forma, mucho más creativa de lo que están acostumbrados.

En el proyecto, pensé utilizar Penzu para un Journal del trabajo de clase y casa, para centrarnos en una escritura más 'pensativa' que los inmediatos clicks, pero no ha cabido como una tarea conjunta. Yo empecé un Penzu como diario de clase, pero no lo tengo presentable para incluirlo en esta práctica, han sido, más bien, reflexiones propias, pero aisladas y discontinuas.

Los registros empleados han sido las notas de clase que he tomado yo, con comentarios e incidencias, las encuestas iniciales, las fichas sobre su presentación oral (ver punto 7 de la P5), una prueba final tipo examen sobre el contenido sustantivo y estructural y un ensayo escrito sobre un tema concreto dentro de la UDmm (ver worksheets en la P3). También se ha valorado su participación activa en clase, su apoyo mutuo y su capacidad para trabajar en equipo. No he incluido en la

calificación final ninguna evaluación de su competencia digital, sino sólo lo he tenido en cuenta como información para la valoración global de sus trabajos.

Entre las estrategias para resolver incidencias, en las sesiones en el aula digital, los alumnos trabajaron en parejas, en principio para apoyarse mutuamente y centrarse en las tareas especificadas. Pero hubo sus problemas: la creación de cuentas fue un poco caótica en las primeras sesiones, y por ello después decidí centralizarlas yo. Además, el que siempre estuvieran trabajando dos en cada ordenador promovía el ruido de conversación demasiado alta, o la tentación de compartir lo que cada uno tenía en su facebook. Me habría gustado que en algunas sesiones hubieran podido trabajar más concentradamente de uno en uno. Por ello, y también por problemas puramente técnicos de los equipos o las páginas web, muchas veces hubo que acabar la actividad en casa.

La organización de compañeros por parejas la decidían ellos mismos, pero he procurado que fuese equilibrada y, en todo caso, que algún miembro más aventajado en el uso de las TIC de un grupo pudiera echarle una mano a otro menos diestro, y así poder subsanar algunas incidencias a las que yo no podía llegar.

También ha habido en ocasiones apoyo de algunos colegas con experiencia en este tipo de herramientas.

7. Datos de la evaluación

Se han utilizado encuestas de familiaridad con el uso de las TIC, en clase y en casa; pruebas de contenido sustantivo y estructural no siempre referido a su período (en el que se centraron en su trabajo digital y en el ensayo escrito); anotaciones de clase; reflexiones y preguntas de los alumnos.

En la encuesta final (ver Excel adjunto), se refleja un acceso casi universal en casa a los recursos digitales. El trabajo de la experiencia en clase se califica como positivo, y dicen que les ha resultado más entretenido el trabajo con estos medios. La mayoría sabe utilizar plataformas como blogs y en general emplean diariamente las redes sociales. Dicen comprender mejor así los contenidos, y afirman que han aprendido mucho más a utilizar los recursos multimedia y discernir la información que necesitan. Todos están de acuerdo con la afirmación de que el ordenador es imprescindible en la vida diaria.

Con lo que he quedado más contenta es con la tarea de presentar su trabajo oralmente. Creo que ha salido muy bien y se han preocupado de hacer un buen trabajo. La idea era que todos los grupos lo pudiesen presentar, y también en esto sufrimos problemas de tiempo. Esta tarea consistía en explicar:

Oral presentation: outline

1. Project (title)
2. Group
3. Make a presentation of the different elements of the time line: title, date/ dates, description, image, link to texts / photos / maps and videos.
4. Explain why you selected each of these elements within an entry of the time-line
5. Describe who is the author (individual, collective) of the elements you have selected in each entry
6. Find relationships between and across the different entries of the time-line

Cada grupo se concentraba en los años en que eran 'expertos', según su tema de desarrollo (*in-depth studies*), recogido en la P3. Mientras lo explicaban, los demás tomaban notas para que pudieran, más tarde en la prueba final, contestar preguntas sobre años en los que no se habían 'especializado'.

El temor principal, por mi parte (y por la de muchos otros profesores que trabajan con la web 2.0), es que los alumnos se queden en el 'juego' de la herramienta, que la mayoría controlan en seguida, y no ahonden en el contenido específico de la materia. Por eso, cada pareja ha elegido tres o cuatro 'events' para explicarlos a los demás pormenorizadamente, y que no se conformen con 'cut & paste', sino que razonen, redacten, discutan y concluyan. Y en esta tarea, la verdad es que se han superado mis temores. Lo hemos disfrutado, y han surgido cuestiones muy interesantes, sobre las fuentes problemáticas, sobre lo lenta que es la página de Dipity, que a veces simplemente colapsa ("The service is not available. Please try again later"), sobre la cantidad de videos 'de risa' que hay acerca de Hitler... (y el riesgo de no comprender la banalidad del mal), y muchas más...

También se ayudan entre ellos en proponer procedimientos más rápidos o eficaces, p.e., subir imágenes copiando la *url*, mejor que descargando la propia imagen antes. Aprenden a escuchar en otros idiomas, p.e., presentan discursos de Mussolini o de Hitler en su idioma original, y con subtítulos en inglés, y explican por qué lo hacen así, "para ver cómo lo escuchaban las gentes de su época".

En los mapas, les salió hacer cosas por su cuenta ("Shall we add the country capitals?"), aparte de lo que se pedía dentro de la 'instantánea' de Europa en 1919 ó en 1939. Otras veces, querían saber "what happened later", y añadían una línea indicando la invasión de Hitler en 1940, más allá de los límites cronológicos del mapa. Y casi sin darse cuenta, se han encontrado indagando en que "las cosas no se entienden sin saber qué pasó antes o después" , es decir, en las cadenas causales, y en cómo se entendía la democracia en 1919 comparando con lo que se entendió en 1939 o se entiende ahora (p.e., en 1919 el sufragio 'universal' era sólo masculino).

No siempre se han ceñido a fuentes en inglés, porque también van a utilizar estas tareas en otras asignaturas como Lengua y Literatura, así que no me pareció prudente penalizarlo.

También es interesante comprobar que, en contra de mis previsiones, los límites cronológicos les parecen muy constreñidos, y a veces se salen de las etapas convenidas en un principio, "porque si no, no se entiende". Otros alumnos (alumnas, en este caso) constatan que "hay muy pocas fuentes de fiar sobre las sufragistas, sobre todo en España, hay que hacer algo...".

8. Valoración personal del profesor en sus aspectos negativos y positivos

En una primera percepción, los objetivos del curso han sido conseguidos en general. Creo que se ha logrado hacer hincapié en cuestiones que de otra manera habría sido mucho más difícil abordar, como la discusión sobre la fiabilidad de las fuentes, y cómo escogemos entre un océano inmenso de información.

En los contenidos estructurales en Historia trabajamos mucho este problema, el de la dificultad de distinguir entre hechos e interpretaciones, el de la fiabilidad de las fuentes y de dónde vienen, su autoría. Hay que acostumbrarles a investigar sobre ésta: ¿quién ha escrito esto? ¿por qué? ¿para qué? ¿qué propósito tiene el autor?

Otro punto clave y ciertamente difícil, no sólo para los adolescentes; para muchos adultos también: ¿dónde acudo? Hay que recordarles que el que haya unas primeras entradas determinadas en la primera página del buscador no significa que éstas sean las mejores, y que su colocación no es 'inocente'. Tienen que pararse a pensar ¿me voy directamente a Wikipedia? ¿Al rincón del vago? En la inmensidad de fuentes ante nosotros, cómo elegimos? No se puede seleccionar sin unos criterios previos, que se van adquiriendo paulatinamente.

Es fácil encontrar de todo en Youtube, pero muchas veces no saben / no pueden discernir. ¿Qué están buscando? ¿Cuáles son las respuestas? Hay infinitas, pero no todas valen igual. Un ejemplo claro nos saltó en clase: un video de 1939 justificando la invasión de Polonia por Hitler. Les recuerdo, el pasillo de Danzig pertenecía a Prusia, antes de la WW1. No es una fuente fiable históricamente: pintan a los pobres alemanes en tierras gobernadas por polacos atrasados y tiranos, sale la teoría del Lebensraum (Espacio vital) ... Sin embargo, es muy útil para nosotros, historiadores o aprendices de historia. Ese video lo han colgado en la web organizaciones neonazis ¿Qué nos dice esa fuente sobre 1939 y sobre nuestro tiempo? Los peligros siguientes:

- 1) el de la equidistancia: unos piensan de esa manera, otros de otra, "everything is a matter of opinion". Pero no todas las interpretaciones son válidas históricamente.

2) el de la propaganda neonazi: este es un video con aviso ("Este video puede contener información peligrosa" y presto!! todos lo abren)

¿Cómo se resuelven? No en una experiencia de dos meses, sino a lo largo de la carrera escolar y académica, a lo largo de toda la vida. Los niños y jóvenes tienen que aprender a manejar todo tipo de información en Internet, y aprender a elegir.

La otra punzante cuestión cuando se abordan estos enfoques digitales es el riesgo de confeccionar un texto mecánicamente, copiando y pegando sin siquiera leer el contenido. Yo creo que, mediante la insistencia en que ellos expliquen, en su presentación oral, por qué habían elegido esas fuentes para sus eventos y mapas, se veían obligados a intentar comprender, en cierta medida, la autoría y los propósitos que subyacen en cada texto o imagen, fija o en movimiento.

En cuanto a las estrategias de aula, una buena lección es que tenía muy bien preparada la unidad didáctica en su totalidad, tanto en el apoyo de documentos word y de libros de texto como el haber hecho búsquedas previas de las posibilidades de Dipity y de Timetoast, los múltiples enlaces de texto, imágenes, vídeos, canciones, himnos, documentales, etc. De esta forma, muchas veces he podido adelantarme a las diversas alternativas que tenían los alumnos cuando explicaban su selección de fuentes de cada suceso (*event*) dentro del Eje Cronológico y he sido capaz de orientarles mejor, o de instarles a que se supieran hacer las preguntas pertinentes que hay que plantear a los documentos con los que uno está construyendo el propio conocimiento.

Los aspectos negativos se concentran en los fallos técnicos, de lentitud de los sitios web, el colapso súbito de un equipo, y en la escasez de recursos, como la dificultad de acceso a una pizarra o a un aula digital, el no tener un ordenador para cada alumno, la falta de tabletas digitales baratas y muy fáciles de manejar en cualquier espacio (como se están difundiendo, por ejemplo, en La India). También he encontrado dificultades en la elevada ratio profesor / alumno, y en la necesidad de organizar este trabajo con mucha antelación (lo que no ha sido mi caso), para poder tener reservadas las aulas precisas en los horarios adecuados.

Desde la perspectiva del profesor, el uso de estas herramientas me ha intrigado enormemente, haciéndome indagar y buscar materiales complementarios muy variados. Cuando me he encontrado incapaz de finalizar un wikispace, a la vez se me ha brindado una alternativa fácil y sencilla de presentar los resultados en conjunto (gracias, Ramón). He visto cómo puedo alternar el recurrente empleo de las power point con otros medios como, por ejemplo, un eje cronológico con contenido a distintos niveles o un mapa anotado, para apoyar mis propias explicaciones. Y me queda muchísimo por explorar...

Las implicaciones futuras son, antes que nada, obligadas. No se puede hablar ya de 'nuevas' tecnologías, porque son de uso cotidiano, más en casa que en clase, y esto es lo que debe cambiar radicalmente, tendiendo a un acceso universal a los medios

electrónicos en todas las aulas y a un uso cada vez más variado, tanto experimental como convencional, de las herramientas digitales. Un incentivo más es la creación de una Teacher Network bilingüe, proyecto en marcha entre profesores de distintos países, que trabajan en centros escolares y universidades, que aúne pequeños esfuerzos como éste para obtener un mayor rendimiento de los alumnos, para desarrollar nuestra capacidad lectora y reflexiva. Mi generación es híbrida (paper-based & computer-based), y me parece que sería conveniente que las más jóvenes generaciones también lo fueran, que la galaxia Gutenberg siguiera conviviendo con el ciberespacio. En esta experiencia así lo hemos hecho, y creo que ha merecido la pena.