

Título: “Webquest y cine en la historia contemporánea: una experiencia de investigación-acción curricular en bachillerato”

Autor: **Luis Miguel Acosta Barros**. Profesor de Geografía e Historia del IES Las Galletas (Canarias). Lcdo. en Historia y DEA en Historia Contemporánea por la ULL. Máster en TIC aplicadas a la Educación por la UAB y UC3M. iacobar@gobiernodecanarias.org

RESUMEN

Las TIC representan una oportunidad para la integración en la enseñanza de estrategias de aprendizaje colaborativo, más activas, que sitúen al estudiante en el centro de su proceso de adquisición de conocimiento. No obstante, la posibilidad de un cambio real de paradigma no es automático ni fácil, y exige por parte de los docentes la identificación, el análisis y la superación de resistencias y dificultades. En este sentido, presentamos una experiencia propia de investigación-acción que ha recurrido a la Webquest como método para la mejora en la didáctica de la historia desde el empleo del cine como recurso.

PALABRAS CLAVE:

TIC - Webquest - Investigación acción - aprendizaje colaborativo - didáctica de la historia - cine

SUMMARY

The ICTs represent an opportunity to incorporate more active collaborative learning strategies in the teaching practise, which can put the students in the center of their own process of knowledge acquisition. However, the possibility of a real change in the paradigm is not something easy or automatic, and teachers are forced to identify, analyse and overcome difficulties and reluctances. In that respect, we introduce here our own action research experience which has made use of Webquests as a method to improve History Methodology using cinema as a resource.

KEY WORDS

ICTs - Webquest - Action Research - Collaborative Learning - History Methodology - Cinema

Presentamos una propuesta de Webquests propias utilizadas en una experiencia de investigación-acción curricular participada con un grupo de estudiantes que cursó la materia historia del mundo contemporáneo en 1º de bachillerato. El proyecto pretendía identificar, analizar y superar las dificultades que presentaba en ese grupo-materia el desarrollo de una estrategia didáctica que apoyase la aplicación efectiva de un nuevo modelo de aprendizaje más activo, colaborativo –al menos cooperativo–, centrado en los propios estudiantes, fuertemente mediado en TIC, y en el que se recurriese al cine de contenido histórico como recurso y centro de interés.

A la hora de abordar ese cambio de paradigma no optamos por recurrir de forma exclusiva ni de partida –desde el inicio de curso– a ninguno de los comúnmente reconocidos como métodos o estrategias didácticas centrados en el alumno (Salinas, Pérez, De Benito, 2008: 55-77), sino que procedimos a realizar un diseño singular y de transición gradual, que partiese de las circunstancias del grupo de intervención (Pérez Rguez. y Aguaded, 2009: 69-79): los estudiantes apenas tenían experiencias significativas de trabajo colaborativo en red, el nivel medio de adquisición de competencia digital y de tratamiento de la información (TICD) exigido por el nuevo currículo base no era suficiente y la disponibilidad de medios tecnológicos de la institución, escasa. Esto nos llevó a prever un proceso relativamente largo de adaptación al nuevo modelo por medio de determinadas actividades y tareas que, de modo progresivo, fuesen ganando en exigencias de razonamiento analógico o comparativo, organización de contenidos psicológico y globalizado –con hincapié fundamental en intereses de los discentes, con las dificultades que esto implicaba por la percepción tradicional de la enseñanza-aprendizaje (E-A) de la historia de base lógica, secuenciada cronológicamente y especializada temáticamente–, y de modo muy especial, de metodología activa, colectiva y heurística, no dogmática. El resultado final pasó por la adopción de la Webquest como el instrumento de intervención más adecuado para lograr el cambio de modelo.

No pretendemos aquí entrar en una exposición completa de la investigación-acción: presupuestos, desarrollo, interpretación de resultados y conclusiones, estas últimas, de validez casi exclusivamente circunscrita a nuestra propia necesidad de mejora docente (Elliot, 2005: 34-38). Simplemente nos limitamos, en primer lugar, a reseñar el proceso de reflexión que desde la acción se produjo –casi enteramente en el primer trimestre escolar (apartado 1) – y que nos llevó a elegir la estrategia Webquest como la más apropiada para el cambio. A continuación (apartado 2), planteamos una breve descripción y comentario crítico de la implementación de las tres primeras Webquests utilizadas durante el curso, una a finales del primer trimestre, dos en el segundo, y que, según nuestro criterio, reflejan bien el cambio de modelo de aprendizaje perseguido y en parte logrado. El último apartado (3) contiene unas breves reflexiones sobre las ventajas y las limitaciones de una estrategia didáctica gradualista en relación con el cambio pretendido.

1. El planeta de blogs, el rol histórico, el cine y la estrategia Webquest como solución

En el diseño inicial del plan de la acción (investigación-acción) se optó por plantear para el primer trimestre escolar la selección de actividades y tareas que conjugasen las técnicas expositivas y de participación en gran grupo, a las que los estudiantes estaban ya habituados –panel, preguntas al grupo, exposición didáctica...–, con otras más novedosas de trabajo en grupo y colaborativo –trabajo en parejas, lluvia y rueda de ideas, controversia estructurada, simulaciones y juegos de rol...–, cuya introducción fuese creciente, hasta convertirse en dominantes y estructuradoras de la propia estrategia de E-A desde el segundo trimestre. Pretendíamos para entonces estar en condiciones de aplicar habitualmente alguno de los métodos didácticos donde la autorregulación del aprendizaje por parte de los estudiantes, en grupo, y trabajando de modo colaborativo, fuese claramente dominante. Con el horizonte puesto en ese objetivo general, desde el primer trimestre nos propusimos fijar el trabajo en grupo como regla y no como excepción, negociar con los estudiantes metas compartidas de aprendizaje y desarrollo del currículo, con especial atención al proceso de producción y comunicación de conocimiento, apoyar más –profesor y compañeros– el proceso de E-A de los estudiantes con más dificultades y generar materiales específicos que facilitasen un aprendizaje más autónomo entre nuestros estudiantes.

Conforme a estos presupuestos diseñamos una guía del plan de acción para ese primer trimestre de transición hacia el nuevo modelo de aprendizaje (véase tabla I). En él temporalizamos y secuenciamos actividades y tareas complejas conforme a la disponibilidad de recursos TIC –especialmente del aula de informática en red con conexión a Internet– y en relación con los bloques de contenidos conceptuales del currículo base. A ello agregamos una propuesta, temporalizada y secuenciada, de instrumentos de evaluación del aprendizaje y de la propia investigación-acción.

Tabla I. Guía de programación didáctica del plan de la acción. Primer trimestre. 2008-2009

Unidades temáticas		Temporalización	Total sesiones	Sesiones aula en red	Actividades y tareas (agrupamiento, nº sesiones)	Pruebas de evaluación de aprendizaje	Aplicación instrumentos recogida de datos de I-A
I	La crisis del antiguo régimen y las revoluciones industrial y burguesa	4 semanas (15 sept – 10 oct)	13 - 14	3-4	Rol: <i>Charlot escribe una carta a Maggie</i> (individual, 4) Cuestionario (grupo no natural, 3) Edición de blog (individual, 1)		Cuestionario de preguntas abiertas: diagnóstico inicial (1.ª semana curso)
II	El movimiento obrero	3 semanas (13 oct – 31 oct)	11 - 12	3	Rol: Debate entre un socialista y un anarquista (grupo no natural, 7) Glosario Moodle (grupo no natural, 2)	Prueba general de evaluación (I y II)	
III	La segunda revolución industrial y el Imperialismo colonial	4 semanas (3 nov – 28 nov)	14 - 16	4-5	Webquest: <i>Alex Rider pudo estar en el Titanic</i> (grupo natural, 10) Wiki de apoyo a la Webquest (grupo, 2)	Prueba de control de Webquest Autoevaluación grupos de trabajo Webquest	Escala de actitudes Likert (2.ª semana de noviembre)
IV	Antecedentes y Primera Guerra Mundial	3 semanas (1 dic – 19 dic)	10	3	Cuestionario Moodle (individual, 2) Wiki de contenido (grupo no natural, 3) Foro (individual, 3)	Prueba de recuperación (I, II) Prueba general de evaluación (III y IV)	Cuestionario de preguntas abiertas (2.ª semana diciembre)
Trimestre		14 semanas (15 sept – 19 dic)	47 - 51	13-15	Grupo = 5 Individuales = 4	Además: las propias tareas y las actividades (proceso + resultado)	Además: diario + entrevistas a observadores + instrumentos de evaluación de aprendizaje + documentos (programaciones didácticas)

Esta propuesta inicial se completó con un diseño más detallado, pero revisable, de los aspectos organizativos para cada una de las actividades y tareas, así como de los medios a emplear, especialmente los tecnológicos, desde la perspectiva de

elegir en esas circunstancias cuáles eran los más eficaces en relación con los objetivos de aprendizaje perseguidos, cambio de modelo incluido (Sancho, J. M., 2008: 24-27). Decidimos que durante el primer trimestre introduciríamos a los estudiantes en un conjunto amplio de herramientas online de comunicación y producción de conocimiento compartido –blog, foro, wiki, cuestionario...–, y que conforme a la aceptación por los discentes y eficacia reconocida en el proceso de aprendizaje optaríamos finalmente por una de ellos para su empleo preferente durante los trimestres siguientes. En este sentido, la opción finalmente elegida fue el **blog**. Fuimos capaces de configurar de un modo relativamente sencillo un potente **planeta de blogs** integrado por una red que comprendía el blog de aula administrado por el profesor, los blogs personales de cada uno de los estudiantes y varios blogs colaborativos, estos últimos con una función instrumental en los procesos de tratamiento de la información exigidos con motivo de la realización de las tareas más complejas de producción de conocimiento en grupo. El formato wiki, el uso de foros o la aplicación concreta de las herramientas en un curso virtual de la plataforma *Moodle*, utilizados inicialmente, quedaron relegados ante la mayor eficacia comunicativa lograda en ese grupo concreto con el uso del planeta de blogs. El diseño del espacio de aprendizaje virtual finalmente logrado fue capaz de facilitar la comunicación, tanto social como estrictamente didáctica, orientada a la búsqueda, tratamiento de la información, y producción de conocimiento colaborativamente (publicación de materiales, recursos, espacios de comunicación, herramientas de trabajo...).

Menos dudas hubo en la determinación de la simulación o el **rol histórico** como técnica didáctica preferente. Contábamos con la confianza de conocer y compartir su contribución a la innovación de la didáctica de la historia en secundaria y bachillerato (Salles, N., 2010; Serra, J. A., 2010). Las dos primeras tareas complejas desarrolladas durante el curso, una de realización casi exclusivamente individual –*Charlot escribe una carta a Maggie*–, y otra de aplicación preferente de técnicas expositivas y de participación en grupo –*Debate entre un socialista y un anarquista*–, nos permitieron constatar la aceptación que tenía entre nuestros estudiantes la aplicación del rol histórico. El **cine de contenido histórico** nos permitió apoyar la ideación de situaciones suficientemente significativas y representativas de los contenidos conceptuales del currículo. Los fragmentos de las películas seleccionadas, vistos y comentados, fueron un apoyo apropiado para la comprensión de conceptos y actitudes, y un buen pretexto para profundizar también en el análisis crítico de la propia fuente como presupuesto de partida para la producción de conocimiento histórico veraz.

Finalmente la última decisión relevante en el proceso de diseño de la estrategia, desde la experimentación, consistió en la determinación de qué método iba a ser de utilización preferente o exclusiva a partir del segundo trimestre del curso. Teníamos previsto desde inicio de curso aplicar una **Webquest** de producción propia, *Alex Rider pudo estar en el Titanic*, a final del primer trimestre, y comprobar hasta qué punto los estudiantes estaban en condiciones de afrontar en grupo los procesos de búsqueda, tratamiento de información, y producción y comunicación de conocimiento, con uso preferente que no exclusivo de recursos, medios y herramientas de comunicación digitales. Pese a los esfuerzos realizados con actividades previas que habían implicado en parte el recurso a técnicas de trabajo en grupo, al menos cooperativo, comprobamos que aún había importantes dificultades para el cambio de modelo –véase apartado 2.1–, de modo tal que concluimos que no se estaba aún en condiciones de afrontar una estrategia didáctica más ambiciosa como la que podía suponer, por ejemplo, la aplicación del método de proyectos con una autorregulación del proceso casi exclusivamente en manos de los propios estudiantes y casi totalmente centrado en comunicación digital. No obstante, al trabajar con la primera Webquest, observamos que los estudiantes sí eran capaces de gestionar con relativa autonomía los procesos de búsqueda de información y producción de conocimiento propio compartido en red. Pero la actitud no era aun satisfactoria. A esas alturas del curso –final del primer trimestre– aún tenían una notable resistencia al abandono de las estrategias didácticas expositivas con las que estaban familiarizados durante su trayectoria académica previa. En cierto sentido el fracaso relativo de la primera Webquest constituyó el presupuesto para la repetición de este método, particularmente de la Webquest de producto (Adell, J., 2004), como preferente –no exclusivo– en los trimestres segundo y tercero de curso, con importantes apoyos por parte nuestra en el proceso de elaboración del producto: un informe, una entrevista periodística, un diario, una carta ... No se trataba tanto de alcanzar el objetivo máximo (paradigma), que vimos como inalcanzable para un curso escolar a poco de empezar éste, como de avanzar en un proceso que, desde la perspectiva misma de la investigación-acción, transcendía el marco de la materia para también afectar a otras materias de ese mismo grupo y la implicación misma de la institución en un cambio de modelo didáctico.

2. Propuesta de Webquests de historia desde la integración curricular del cine: diseño, aplicación y evaluación en la investigación-acción

En este apartado compartimos nuestra experiencia en el diseño, la aplicación y la evaluación de tres Webquests para la materia historia del mundo contemporáneo de 1º de bachillerato y que se desarrollaron para el proyecto en el grupo de intervención de la investigación-acción. Tal como hemos apuntado en el apartado anterior, al referirnos a los presupuestos que nos llevaron a la elección de este método como base final de nuestra estrategia didáctica, estas Webquests tienen en común ser propuestas de integración curricular del cine en la E-A de la historia. Y usamos como soporte de comunicación virtual preferente –en el caso de la primera y casi exclusivo en las dos siguientes– el planeta de

blogs integrado por un blog de aula administrado por el profesor (*Historia_a_por_Todas*), un conjunto de blogs colaborativos de publicación compartida por estudiantes y en grado decreciente por el propio profesor, y los blogs personales de los estudiantes.

Hemos optado por reseñar nuestra propia experiencia de desarrollo de las Webquests tal como se hizo en el grupo de intervención, con algunas reflexiones sobre cómo podría haberse mejorado. Pensamos que de este modo, a partir de la revisión crítica de nuestra propia acción, podemos aportar mayor beneficio a otros compañeros profesores que usen estas Webquests o se inspiren en nuestra experiencia para idear y aplicar su propia estrategia. Con carácter general, para cada Webquest se comenta el escenario y la justificación, los objetivos específicos (en relación con el desarrollo de TICD), los materiales y los recursos empleados –con especial referencia a los tecnológicos–, la temporalización y la secuenciación, la descripción de la aplicación, la evaluación del aprendizaje logrado por los estudiantes, especialmente en el desarrollo de TICD, y, tal como ya hemos apuntado, la evaluación de la propia tarea en el marco de la estrategia de E-A perseguida. Las páginas Web de las propias Webquests así como las correspondientes a otros recursos significativos de publicación de materiales y espacios de comunicación utilizados pueden consultarse en el apartado 4 del artículo.

2.1. Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*

Escenario y justificación: recurrimos en un escenario histórico real a un personaje de ficción, Alex Rider, el jovencísimo protagonista de una serie de novelas juveniles de Horowitz y que previamente habían conocido los estudiantes a través de la adaptación al cine de una de sus novelas, *Stormbreaker* (Sax, 2006). El personaje, adolescente, es un espía del MI6 británico, y lo situamos como agente doble (al servicio de los británicos y los alemanes) en el contexto previo al inicio de la Primera Guerra Mundial y a bordo del *Titanic* en su viaje inaugural (1912). El apoyo cinematográfico al escenario lo aporta *Titanic* (Cameron, 1997), la parte de la película comprendida entre el embarque en el puerto de inicio del viaje y la fiesta en tercera clase. El personaje ha de describir, con intencionalidad contrapuesta (doble agente), la situación política del momento, los adelantos tecnológicos y los cambios sociales. La tarea exige un tratamiento de la información muy sistemático pues los contenidos a incluir abarcan tres unidades temáticas de la programación: segunda revolución industrial, imperialismos coloniales y antecedentes políticos previos al inicio de la Primera Guerra Mundial. La *Webquest* se trabajó con más control regulativo por parte del profesor en el proceso del característico del método, y en grupos naturales (parejas, excepcionalmente tres). No obstante, tal como apuntamos al justificar la elección de la Webquest como base final de la estrategia didáctica, nos vimos en la necesidad de apoyar el proceso, en este caso con dos actividades instrumentales. Una, *Guionistas del Titanic*, exigió la revisión del propio escenario para contemplar la inclusión de Alex Rider en el escenario de modo tal que resultase creíble la situación de redacción de los informes; la segunda consistió en utilizar un blog colaborativo –*TodoTitanic*– como formato digital online para la aclaración de los significados de los términos que obligatoriamente habían de incluirse en los informes como garantía de complitud conceptual en el producto final. En esta fase del proyecto aún trabajábamos con un curso virtual en la plataforma *Moodle*, por lo que decidimos exigir la entrega del producto final (dos entrevistas) en un único archivo en la carpeta “tareas”, aunque también se valoró la opción posterior de publicación en los blogs personales.



Imagen 1. Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*

Objetivos específicos: especialmente, (1) promover y desarrollar entre los estudiantes la adquisición y la aplicación de técnicas y estrategias de trabajo colaborativo en red; (2) desarrollar destrezas y habilidades de búsqueda y tratamiento de

información en Internet; (3) argumentar y ser capaz de hacer una presentación de información de contenido histórico conforme a la defensa de intereses previamente identificados y evaluados; (4) conocer y usar diversas herramientas de online en los procesos de comunicación de información y conocimiento, como también en los de negociación de distribución de labores en trabajo colaborativo (entre miembros del grupo de trabajo, con otros grupos de trabajo).

Materiales y recursos empleados (especialmente tecnológicos): básicamente, película en DVD, reproductor y cañón de proyección con altavoces y ordenador portátil. *Software* informático para reproducción y edición online (blog, plataforma virtual *Moodle*). Aula en red con conexión a Internet. En nuestro caso no disponíamos de equipos ni conexión a Internet en el aula del grupo por lo que utilizamos previa reserva un aula en red del centro. Si se puede hacer uso de ordenadores portátiles de forma permanente en el aula con conexión a Internet, la organización de las sesiones puede diferir y ganarse en eficacia (menos tiempo en sesiones presenciales). Páginas Web en Internet, en nuestro caso, especialmente nuestro planeta de blogs y páginas editadas como ayuda en el curso de *Moodle*.



Imagen 2. Blog colaborativo *Todo-Titanic* de aclaración del significado de los términos de la Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*

Temporalización y secuenciación: se sitúa, conforme al currículo base, a finales del primer trimestre. Aunque nos ocupó dos sesiones más, estimamos que el número apropiado de sesiones es diez, incluso intercalándose con otras actividades. La entrega final del producto puede diferirse varias sesiones sobre la última sesión de trabajo presencial.

Descripción de una propuesta de aplicación: en la primera sesión (completa y en el aula de grupo) se proyecta el fragmento seleccionado de la película y se presenta la Webquest, con entrega de las orientaciones escritas de ésta. Se organizan los grupos. Creemos que es muy importante aclarar a los estudiantes desde un primer momento que se trata de una tarea colaborativa en la que los grupos tienen que organizar autónomamente su procedimiento de trabajo, que es evaluable en sí mismo, y que la base de eficacia del método está en la transparencia del proceso (borradores, aportaciones a las actividades de apoyo...). Segunda sesión (en el aula de clase, sesión completa): presentación de la actividad *Guionistas del Titanic*. Emplazamiento para que al final de la siguiente sesión se tenga ya una propuesta concreta, redactada y evaluable, de cómo incluir al personaje Alex Rider en el escenario de la Webquest desde la película. Sesiones tercera y cuarta (al menos una en aula en red, ambas a tiempo completo): entrega del planteamiento de *Guionistas del Titanic*, y comentario breve en clase sobre el proceso de búsqueda y tratamiento de información para aclarar los términos a incluir en los informes desde el blog colaborativo *TodoTitanic*. Quinta sesión (aula en red, sesión compartida con otras actividades): se prosigue con la aclaración colaborativa de términos de *TodoTitanic*. Controlamos que no queden términos sin aclarar y que éstos lo sean en el ámbito de interpretación requerido por el escenario. Es recomendable que los grupos puedan ir publicando borradores. Sesiones sexta y séptima (aula de grupo, tiempo completo): aclaración de términos y dudas generales de la actividad en gran grupo. Esta labor se apoya en una presentación .ppt. Sesiones octava y noventa (en aula de grupo, no tienen que ser sesiones consecutivas): trabajo de los grupos en la redacción final de los informes. Décima sesión (en el aula en red, parte de la sesión): se facilita a los estudiantes el acceso al módulo “tareas” para la entrega del producto y se plantea la publicación voluntaria de éste en los blogs de los estudiantes. En una undécima sesión se aplicó un cuestionario de respuesta abierta de evaluación del aprendizaje centrado en la explicación del proceso de trabajo, el planteamiento de los informes y la aclaración del significado de algunos de los términos incluidos. Lo hicimos en ésta y todas las Webquests del curso, las tres aquí reseñadas y las dos del último trimestre.

Evaluación de la actividad-tarea desde la perspectiva de la estrategia didáctica: la valoración que los estudiantes hicieron de su propio trabajo fue positivo y consideraron la introducción de la Webquest como útil en su proceso de aprendizaje. No obstante, seguían siendo en su mayoría resistentes al cambio de estilo de aprendizaje, confiaban más en una estrategia didáctica centrada en la transmisión directa o preferente de conocimientos por parte del profesor. Desde el punto de vista organizativo, aunque los grupos eran pequeños, no les resultó fácil la negociación de funciones y significados durante el proceso. En cambio, no advertimos que tuvieran tanta dificultad en el planteamiento de los informes, y con carácter general adoptaron apropiadamente los perfiles exigidos. Hay que procurar que la división interna de funciones en los grupos de trabajo no se convierta en una mera distribución del producto por partes. Una atenta observación y las actividades de control del proceso planteadas evitan ese resultado. Concluimos que a través de nuevas Webquests, con menor regulación directa del proceso por parte del profesor, los estudiantes podían avanzar más en la adquisición de autonomía en su aprendizaje y acercarse al estilo de aprendizaje pretendido, aunque de forma gradual.

Escenario y justificación: el personaje al que recurrimos es real, John Reed, activista del movimiento obrero norteamericano y periodista, autor del libro *Diez días que conmovieron al mundo* (1919). Reed fue testigo de la Revolución de Octubre, donde tuvo ocasión de conocer a Lenin. Hollywood llevó al cine su peripecia con *Rojos* (Warren Beatty, 1981). El fragmento comprendido entre la partida de Reed desde el frente oriental durante la Primera Guerra Mundial, donde actuaba como reportero bélico, hasta la toma del Palacio de Invierno en Petrogrado por los bolcheviques, aporta el escenario apropiado para situar a los estudiantes ante los hechos. La tarea de la Webquest consiste en la redacción de una entrevista de Reed a Lenin. Los estudiantes (periodistas) tienen que situar al potencial lector –obreros norteamericanos– ante los antecedentes históricos de la Revolución y los proyectos de los bolcheviques una vez alcanzado el poder: por medio de la técnica de la obligada inclusión de palabras clave, ya empleado en la Webquest anterior y otras tareas de rol desarrolladas durante el curso, se garantizaba la aplicación de los contenidos conceptuales correspondientes a las bases del movimiento obrero –historia de las Internacionales obreras incluida–, la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa. Finalmente quisimos apoyar el proceso de búsqueda y tratamiento de información de forma menos directa de como se había hecho con *Alex Rider pudo estar en el Titanic*: proyección de otra película, *Octubre* (Eisenstein, 1928); edición de un blog colaborativo para la aclaración de términos, pero a diferencia de la ocasión anterior, enteramente administrado por los estudiantes y limitándose el profesor a la revisión; exposición oral en gran grupo por los propios estudiantes de la biografía del entrevistado; y finalmente, la edición de un cuestionario online en *MyStudiyo* sobre los contenidos de la película. De todos modos nos vimos obligados aún a atender presencialmente la aclaración de conceptos. En relación con el primer trimestre, en esta Webquest se reforzó el trabajo colaborativo en el proceso, pero se optó por la realización individual del producto final, aunque caben otras opciones (dos, tres estudiantes).



Imagen 3. Webquest *John Reed entrevista a Lenin*

Objetivos específicos: en relación con el desarrollo del TICD los mismos recogidos para la Webquest anterior (objetivos 1 y 2). Además, (3) argumentar conforme a intereses y principios ideológicos previamente conocidos y en un contexto de controversia (interpelación en la entrevista); (4) seleccionar y usar de modo apropiado y autónomo herramientas de comunicación online en la determinación y negociación de significados en el proceso y la divulgación del producto final.

Materiales y recursos empleados (especialmente tecnológicos): los mismos ya recogidos para la Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*. No obstante, en esta ocasión el uso del curso editado en Moodle se limitó a la entrega del producto final pues la comunicación virtual durante el proceso se centró ya de forma casi exclusiva en el planeta de blogs gestionado por el grupo y en recursos de apoyo como un cuestionario online publicado en la red y de acceso libre.



Imagen 4. Cuestionario de la Webquest *John Reed entrevista a Lenin*

Temporalización y secuenciación: se sitúa a principios del segundo trimestre. Ocupó doce sesiones de clase, a lo largo de un mes. En cinco sesiones se trabajó en el aula en red. Hay un aumento de la proporción del tiempo de trabajo en red (virtual) sobre el total de sesiones presenciales, pasando del 30 % a algo más del 40 %. Se intercaló la Webquest con otras actividades y una prueba de evaluación, aunque a diferencia de lo que sucedió en el primer trimestre, el trabajo con ésta se situó claramente como el elemento vertebrador de la estrategia didáctica. De igual modo que ocurrió con la primera, la entrega final del producto la diferimos sobre la última sesión de trabajo presencial, en este caso una semana.

Descripción de una propuesta de aplicación: en la primera sesión (aula de grupo) se realiza la presentación de la Webquest –apoyo en la proyección de un archivo .ppt– y se ve el fragmento seleccionado de la película. A diferencia de lo que ocurrió en la anterior Webquest, no se entrega una versión impresa de las orientaciones, pero sí reseñas de consulta de fuentes bibliográficas (preferentemente libros de texto). Segunda sesión (aula en red, a tiempo parcial): se simultanea con otra actividad online (foro) que ya se había iniciado. Se propone a los estudiantes la lectura de las orientaciones de la Webquest contenidas en la página Web y en un *post* del blog de aula. Los estudiantes hacen de forma autónoma propuestas de organización del trabajo colaborativo, en gran grupo, para la búsqueda y el tratamiento de la información requerida, y toman las primeras decisiones al respecto. Sesión tercera (aula de grupo): se presentan en gran grupo los contenidos (términos) que se tenían que utilizar para la realización del producto (entrevista), y se aclararon dudas, parte de las cuales son contestadas por los propios estudiantes que de forma no dirigida se han organizado en pequeños grupos de trabajo (de dos a cuatro miembros) para trabajar el proceso. Cuarta sesión (aula de grupo): se facilita material impreso que incorpora contenidos conceptuales correspondientes a las unidades temáticas y se leen en silencio. Se formulan dudas, en público, muchas de las cuales son contestadas por los propios estudiantes. Se ultiman aspectos de organización para el trabajo online de búsqueda y tratamiento de información sin apenas intervención del profesor y en gran grupo. Sesión quinta (aula en red): se trabaja colaborativamente en subgrupos organizados autónomamente (de entre dos a cuatro estudiantes) la aclaración de términos de la Webquest. Previamente tres estudiantes han editado un blog colaborativo donde posteriormente se van publicando las reseñas elaboradas por todos los subgrupos. Hemos apoyado el proceso facilitando algunas direcciones de interés en Internet, pero sólo para algunos términos. Por limitaciones de uso de espacios en el centro, no se pudo desarrollar la sexta sesión en el aula en red, pero consideramos aconsejable utilizar una sesión más con igual contenido que la quinta. Sexta sesión (aula en red): puesta en común en gran grupo de propuestas de planteamiento de realización de la tarea (entrevista) y trabajo individual y en subgrupo de redacción de borradores. Sesión séptima (aula de grupo): lectura en gran grupo (pública) de algunos borradores. Exposición oral de un grupo de estudiantes y con apoyo en una presentación .ppt sobre la biografía del entrevistado, Lenin. Sesiones octava y novena

(aula en red): se continúa con la publicación de los significados de los términos y propuestas de integración de éstos en el producto (entrevista) en el blog colaborativo. También se publican algunos borradores de las tareas en los blogs personales de los estudiantes. Recomendamos que también se utilice chat para resolver dudas concretas pero con posibilidad de acceso de todos y con proyección del diálogo en una pizarra digital u otro medio para que ese contenido pueda ser compartido presencialmente por todos, incluso por quienes no participan en la conversación. Sesiones décima y undécima (aula de grupo): aclaración y corrección de significados de términos en gran grupo. Lectura y evaluación de propuestas de planteamientos de la entrevista y de integración de los términos. Aunque no se pudo por dificultades organizativas, aconsejamos recurrir a dos o tres relatores (estudiantes) por sesión para que recojan y redacten un breve resumen o reseña de las propuestas de introducción o situación de la entrevista. Posteriormente éstas se publicarían online –ejemplo, un blog, un archivo de texto compartido...–, accesible a todos los estudiantes. Se concierta ya la fecha para la entrega de un borrador (al final de la sesión undécima) y del producto final (en curso *Moodle*). Sesión duodécima (aula de grupo): ejercicio de evaluación de contenidos de la Webquest y autoevaluación del proceso desde cada subgrupo. Recomendamos una puesta en común pública de las conclusiones.

Evaluación del aprendizaje: en la revisión de la acción tras el primer trimestre se consideró aconsejable mantener instrumentos y estrategias de evaluación aplicados con motivo de la primera Webquest y que se demostraron eficaces.

Evaluación de la actividad-tarea desde la perspectiva de la estrategia didáctica: los estudiantes valoraron de forma positiva la aplicación de la Webquest. En esta ocasión destacaron más las dificultades de comprensión de los conceptos a integrar en la entrevista que las referidas al planteamiento y la búsqueda de información. En general, los estudiantes ya reconocían las ventajas de la colaboración online para la búsqueda y el tratamiento de la información y que en la ocasión anterior no habían contemplado: inmediatez, transparencia, corrección (mejora) entre todos.

2.3. Webquest *La secretaria de Hitler*

Escenario y justificación: otro personaje real, Traudl Jungle, la secretaria de Hitler durante parte de la Segunda Guerra Mundial. El producto consiste en la redacción de lo que pudo haber sido el último capítulo del diario del Führer, la visión íntima que el dirigente nazi tuvo del periodo de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial en un momento tan dramático como decisivo de su vida y la historia. El apoyo cinematográfico lo aporta *El Hundimiento* (Hirschbiegel, 2004). A diferencia de las dos películas anteriores, aconsejamos ver dos fragmentos. El primero, al inicio de la película, incorpora el testimonio autocrítico de la propia Jungle, su elección como secretaria y la vida en el búnker recién iniciado el asedio. El segundo se sitúa al final, y debe centrar la atención en la percepción de la desesperanza de los habitantes del búnker antes de la definitiva rendición e incluir las escenas del suicidio de Hitler, Eva Braun, y posterior incineración. Desde la perspectiva de la estrategia, esta Webquest vertebraba contenidos del periodo de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial de forma íntegra. Exige, más aún si cabe que en las Webquests anteriores, un tratamiento de la información bastante exhaustivo con vistas a lograr la necesaria profundidad en el estudio de esta etapa histórica. De otra parte, el modelo de trabajo ya fue íntegramente pactado entre los estudiantes. El proceso se desarrolló de forma cooperativa, en gran grupo y pequeños grupos naturales (publicación, puesta en común de dudas). En relación con el producto final, la mayoría optó por redactarlo en pareja, pero se permitió la opción individual. Como recurso complementario, se facilitó a los estudiantes la posibilidad voluntaria de participar en la edición de un álbum comentado de fotografías de Hitler (*Fotolog del Führer*) y un cuestionario online editado en *MyStudiyo* basado en los contenidos de la película.



Imagen 5. Webquest *La secretaria de Hitler*

Materiales y recursos empleados (especialmente tecnológicos): básicamente, los mismos para las dos Webquest anteriores, con la excepción de que ya en la comunicación virtual no se utiliza el curso editado en *Moodle*.



se organizan autónomamente y decidieron editar y administrar colaborativamente un blog donde aclarar los términos y cuya inclusión exigía la redacción del diario. Tercera sesión (aula de grupo, a tiempo completo): el profesor en gran grupo aclara dudas sobre el planteamiento de la tarea (diario). También informa de la edición de un cuestionario online de apoyo en *MyStudiyo*. Se redactan borradores con planteamientos introductorios del producto. Sesiones cuarta y quinta (aula en red, tiempo completo): ya ha sido editado el blog colaborativo y los estudiantes, en subgrupos, van contribuyendo a la aclaración de significados. El profesor pone especial hincapié en que las contribuciones incorporen una propuesta de inclusión o inserción en el propio texto del diario, no solamente la mera aclaración de significado. Sesión sexta (aula en grupo, tiempo completo): con apoyo en una presentación .ppt, el profesor y dos estudiantes voluntarios articulan la aclaración de dudas sobre términos a incluir en el producto. El profesor facilita material impreso de elaboración propia (dossier) sobre las dos unidades temáticas que se abordan en la Webquest. Sesión séptima (aula del grupo, tiempo completo): lectura, previa publicación en los blogs particulares, de algunas propuestas de introducción o planteamiento del diario. Presentación de algunas reseñas biográficas voluntarias preparadas por los estudiantes sobre algunos personajes del entorno de Hitler y con protagonismo en la película (Gobbels y Goering). Octava y novena sesión (aula en red, tiempo completo): aclaración de significados en el blog colaborativo, publicación de borradores... Décima sesión (aula de grupo): comentario en gran grupo de la significación del holocausto y, en general, de la persecución étnica y religiosa en la Segunda Guerra Mundial. Proyección de fragmentos de la película *El Pianista* (Polanski, 2002). Undécima y duodécima sesión (aula en red, tiempo completo): se prosigue con la aclaración de significados de la Webquest en el blog colaborativo. Realizamos algunas correcciones online e incidimos especialmente en la necesidad de aportar propuestas de integración de los términos en el producto. Sesiones decimotercera y decimocuarta (aula de grupo, tiempo completo): revisión y corrección de términos en gran grupo. Lectura de borradores. Se fija la fecha de entrega del capítulo del diario (producto de la Webquest). Sesión decimoquinta (aula de grupo): ejercicio escrito de evaluación de contenidos de la Webquest y autoevaluación de la actividad desde la investigación-acción.

3. Algunas reflexiones finales

La Webquest demostró ser, pese a las dificultades iniciales, un método didáctico apropiado para el cambio de modelo de aprendizaje propuesto. Nos ratificamos en la idea previa de que, ante un escenario formativo donde la competencia digital de partida de los estudiantes es limitada y no hay una experiencia previa de aprendizaje cooperativo o colaborativo mediado por TIC, y donde además los recursos tecnológicos son escasos –lamentablemente una situación demasiado frecuente aún en nuestros centros formativos de secundaria y bachillerato-, es preferible optar por propuestas de diseño y desarrollo curriculares gradualistas.



Imagen 9. Mapa colaborativo. Caza del tesoro Ryan y la época de los Juicios de Nuremberg

Los avances fueron significativos, reconocidos y compartidos por los estudiantes que se implicaron en el cambio de estilo de aprendizaje, pero no de partida. Inicialmente les agradaba el planteamiento, pero no por ello dejaba de representar una renuncia a técnicas de trabajo intelectual en las que estaban “adiestrados”. Sólo a partir del segundo trimestre, especialmente cuando los estudiantes comprobaron la eficacia intrínseca del trabajo colaborativo en red y de una concepción constructivista de su propio aprendizaje, fue cuando aceptaron de forma consciente el cambio. En el tercer trimestre hubo más avances, ganando los estudiantes en autonomía y capacidad de organización como grupo –caza del tesoro con soporte en *Google Maps* (Ryan y la época de los Juicios de Nuremberg), Webquest de igual título–, si bien no se llegó a alcanzar a través de la investigación-acción el objetivo final de la investigación-acción de adopción plena de un modelo de aprendizaje basado en la colaboración en red. Influyeron en ese resultado final limitado, según nuestro criterio, no sólo las dificultades y limitaciones propias en el diseño y la implementación de la estrategia didáctica, sino también otros factores ajenos a nuestra mayor o menor pericia como la escasez de medios tecnológicos y la superposición de nuestra experiencia con prácticas docentes en ese mismo grupo contradictorias, algunas en línea con nuestro planteamiento y otras ligadas a metodologías tradicionales centradas en el contenido.

4. Materiales y espacios de comunicación propios de la experiencia [disponible 07/02/2010]

Blog de aula *Historia_a_por_Todas*

<<http://historiaaportodas.blogspot.com/>>

Blog de reflexión de la investigación-acción *investigacion_en_competencia_digital* (para docentes y especialistas)

< <http://investigacionencompetenciadigital.wordpress.com/>>

Ejemplos de blogs de estudiantes con producciones finales y borradores de las Webquests, entre otros contenidos

<<http://cristinagrl.blogspot.com/>> <<http://www.robertohistoria.blogspot.com/>>

<<http://isamarieslasgalletas.blogspot.com/>> <<http://www.adi2110.blogspot.com/>> <<http://nayarit.wordpress.com/>>

<<http://ayoze.blogia.com/>> <<http://sanfercarthebest.blogspot.com/>>

Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*

< http://www.phpwebquest.org/wq25/webquest/soporte_mondrian_w.php?id_actividad=14003&id_pagina=1>

Orientaciones ampliadas para la realización de la Webquest (formato impresión)

< http://investigacionencompetenciadigital.files.wordpress.com/2008/11/fichaproyecto_010.doc>

Blog colaborativo *Todo-Titanic* (apoyo a la aclaración de significados)

< <http://todo-titanic.blogspot.com/>>

Orientaciones de actividad de apoyo *Guionistas del Titanic* a la Webquest (formato impresión)

< http://investigacionencompetenciadigital.files.wordpress.com/2008/11/fichap_0112.doc>

Página Web editado en curso Moodle con contenidos de apoyo a la realización de la Webquest

<<http://www.historiatotal.net/elhundimientodeltitanicporqueloestudiamos.mht>>

Presentación .ppt de apoyo a la Webquest

< http://www.historiatotal.net/proyecto_004.ppt>

Webquest *John Reed entrevista a Lenin*

< <http://www.historiatotal.net/John%20Reed%20entrevista%20a%20Lenin.htm>>

Blog colaborativo *John Reed entrevista a Lenin* (apoyo a la aclaración de significados)

< <http://johnreedentrevistaalenin.blogspot.com/>>

Actividad de apoyo: cuestionario online en MyStudiyo sobre la Webquest

< <http://www.mystudiyo.com/ch/a81699/go>>

Presentaciones de apoyo a la realización de la Webquest

< <http://www.historiatotal.net/proyecto006.ppt>>

< http://www.historiatotal.net/proyecto_008.ppt>

< <http://www.slideshare.net/lacobar68/john-reed-entrevista-a-lenin-presentation>>

Webquest *La secretaria de Hitler*

< <http://www.historiatotal.net/LASECRETARIADEHITLER.htm>>

Blog colaborativo *La secretaria de Hitler* (apoyo a la aclaración de significados)

< <http://lasecretariadehitler.blogspot.com/>>

Actividad de apoyo: cuestionario online en MyStudiyo sobre la Webquest

< http://www.mystudiyo.com/ch/a82114/go/la_secretaria_de_hitler>

El Fotolog del Fuhrer: álbum colaborativo de fotos comentadas de Hitler

< <http://www.fotolog.com/secretariafuhrer>>

Presentaciones de apoyo a la realización de la Webquest

<http://www.historiatotal.net/proyecto_010.ppt>

<<http://www.slideshare.net/lacobar68/la-secretaria-de-hitler>>

Caza del tesoro: Mapa colaborativo Ryan y la época de los Juicios de Nuremberg

<<http://maps.google.es/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&vps=1&jsv=151e&oe=UTF8&msa=0&msid=113432985469188923795.000465e566f6d9095e525>>

Webquest *Ryan en la época de los Juicios de Nuremberg*

<http://www.historiatotal.net/webquest_ryan.mht>

Webquest (formato impresión)

<http://www.historiatotal.net/fichap_021.doc>

Blog colaborativo *Ryan y la época de los Juicios de Nuremberg* (apoyo a la aclaración de significados)

<<http://juiciosdenuremberg.blogspot.com/>>

Actividad de apoyo: cuestionario online en *MyStudiyo* sobre la Webquest

<http://www.mystudiyo.com/ch/a85812/go/ryan_y_el_juicio_de_nuremberg>

Presentaciones de apoyo a la realización de la Webquest

<<http://www.slideshare.net/lacobar68/webquest-ryan-y-los-juicios-de-nuremberg>>

<<http://www.slideshare.net/lacobar68/webquest-ryan-en-los-juicios-de-nuremberg-2-1318148>>

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

ADELL, Jordi (2004). Internet en el aula: las WebQuest. Edeutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 17.

<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm> [disponible 07/02/2010]

AMOROS POVEDA, Lucía (2007). Diseño de Weblogs en la enseñanza. Edeutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 24. <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec24/lamoros/lamoros.htm>> [disponible 07/02/2010]

ELLIOT, John (2005). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata. 5ª reimpresión en castellano (edición: 1990).

FANDÓS GARRIDO, Manuel; GONZÁLEZ SOTO, Ángel Pío (2007). Las estrategias de aprendizaje las posibilidades didácticas de las TIC. Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos, 224, 40-46

PÉREZ RODRIGUEZ, María Amor, y AGUADED GÓMEZ, José Ignacio (2009). Diseño de programas didácticos para integrar los medios y las tecnologías en el currículum escolar. En SALINAS, Jesús; AGUADED, José Ignacio; y CABERO, Julio (eds.). Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente (pp. 69-87). Madrid: Alianza. 4ª reimpresión (edición: 2004).

SALINAS, Jesús; PÉREZ, Adolfinia, y DE BENITO, Bárbara (2008). Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red. Madrid: Síntesis.

SALLÉS, Neus (2010). Resolviendo problemas como los detectives del pasado. Iber, 63, 25-31.

SANCHO GIL, Juan María (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. Investigación en la escuela, 64, 19-30.

SERRA, J. Antoni (2010). Enseñanza de la historia. Claroscuros de la estrategia de la resolución de problemas. Iber, 63, 7-17.