

## 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. lacobar@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 utilizadas en una investigación-acción curricular práctica (modelo Elliot) con un grupo de estudiantes que cursó historia del mundo contemporáneo en 1º de bachillerato. Pretendíamos identificar, analizar y superar las dificultades que presentaba en ese grupo-materia el desarrollo de una estrategia didáctica que apoyase la aplicación de un modelo de aprendizaje más activo, colaborativo –al menos cooperativo–, centrado en los estudiantes, fuertemente mediado en TIC, y en el que se recurriese al cine histórico como recurso y centro de interés.

Para abordar ese cambio de paradigma no optamos de forma exclusiva ni de partida a ninguno de los comúnmente reconocidos como métodos o estrategias didácticas centrados en el alumno (Salinas, Pérez, De Benito, 2008: 55-77), sino que aplicamos un diseño singular, de transición gradual, que partiese de las circunstancias del grupo de intervención (Pérez Rguez. y Aguaded, 2009: 69-79): los estudiantes apenas tenían experiencias 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, escasa. Esto nos llevó a prever un proceso 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 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.

No pretendemos realizar una exposición prolija de la investigación-acción. Nos limitamos, en primer lugar, a reseñar el proceso de reflexión que desde la acción se produjo –en el primer trimestre escolar (apartado 1)– y que nos llevó a elegir la estrategia Webquest como la más apropiada. A continuación (apartado 2) planteamos una breve descripción y comentario crítico de la implementación de las tres primeras Webquests usadas durante el curso, una a finales del primer trimestre, dos en el segundo, y que, según nuestro criterio, reflejan bien el cambio de modelo perseguido y en parte logrado. El último apartado (3) contiene unas breves reflexiones sobre las limitaciones de la estrategia didáctica seguida.

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

En el diseño del plan de la 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 alguno de los métodos didácticos donde la autorregulación del aprendizaje por los estudiantes, trabajando de modo colaborativo, fuese dominante. Con este 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, 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.

Diseñamos una guía del plan para ese primer trimestre de transición (tabla I). En él temporalizamos y secuenciamos actividades y tareas complejas que abarcasen los contenidos conceptuales de referencia del currículo base. A ello incorporamos una propuesta 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	<b>Rol:</b> <i>Charlot escribe una carta a Maggie</i> (individual, 4) <b>Cuestionario</b> (grupo no natural, 3) <b>Edición de blog</b> (individual, 1)		<b>Cuestionario de preguntas abiertas: diagnóstico inicial</b> (1.ª semana curso)
II	El movimiento obrero	3 semanas (13 oct – 31 oct)	11 - 12	3	<b>Rol:</b> <i>Debate entre un socialista y un anarquista</i> (grupo no natural, 7) <b>Glosario Moodle</b> (grupo no natural, 2)	<b>Prueba general de evaluación</b> (I y II)	
III	La segunda revolución industrial y el Imperialismo colonial	4 semanas (3 nov – 28 nov)	14 - 16	4-5	<b>Webquest:</b> <i>Alex Rider pudo estar en el Titanic</i> (grupo natural, 10) <b>Wiki de apoyo a la Webquest</b> (grupo, 2)	<b>Prueba de control</b> de Webquest <b>Autoevaluación</b> grupos de trabajo Webquest	<b>Escala de actitudes Likert</b> (2.ª semana de noviembre)
IV	Antecedentes y Primera Guerra Mundial	3 semanas (1 dic – 19 dic)	10	3	<b>Cuestionario Moodle</b> (individual, 2) <b>Wiki de contenido</b> (grupo no natural, 3) <b>Foro</b> (individual, 3)	<b>Prueba de recuperación</b> (I, II) <b>Prueba general de evaluación</b> (III y IV)	<b>Cuestionario de preguntas abiertas</b> (2.º semana diciembre)
Trimestre		14 semanas (15 sept – 19 dic)	47 - 51	13-15	Grupo = 5 Individuales = 4	Además: tareas y actividades (proceso + resultado)	Además: diario + entrevistas a observadores + instrumentos de evaluación de aprendizaje + 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 cuáles eran los más eficaces en relación con los objetivos de aprendizaje perseguidos, cambio de modelo incluido (Sancho, 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 –blog, foro, wiki, cuestionario...–, y que conforme a la aceptación por los discentes y la eficacia reconocida optaríamos finalmente por una de ellos para su empleo preferente durante el curso. La opción finalmente elegida fue el **blog**. Fuimos capaces de configurar un **planeta de blogs** integrado por el blog de aula administrado por el profesor –*Historia\_a\_por\_Todas*–, 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 en 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 de Moodle, utilizados inicialmente, quedaron relegados ante la mayor eficacia comunicativa lograda en ese grupo con el uso del planeta de blogs. El diseño del entorno virtual de aprendizaje logrado facilitó la comunicación, tanto social como 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 del **rol histórico** como técnica didáctica preferente (Salles, N., 2010; Serra, J. A., 2010), ya aplicada en propuestas propias de innovación curricular sin TIC. Las dos primeras tareas complejas del curso, una de realización 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 los estudiantes el rol histórico. El **cine de contenido histórico** nos ayudó a idear situaciones suficientemente significativas y representativas de los contenidos. Los fragmentos de las películas seleccionadas fueron un apoyo apropiado para la comprensión de conceptos y actitudes.

Finalmente la última decisión relevante en el diseño de la estrategia consistió en la determinación de qué método iba a ser de utilización preferente durante el curso. Teníamos previsto aplicar una **Webquest** propia, *Alex Rider pudo estar en el Titanic*, al final del primer trimestre, y comprobar hasta qué punto los estudiantes podían afrontar en grupo los procesos de búsqueda, tratamiento de información, y producción y comunicación de conocimiento, con uso preferente que no exclusivo de recursos digitales y herramientas de comunicación online. Pese a los esfuerzos realizados con actividades previas que habían implicado en parte el recurso a técnicas de trabajo en grupo, comprobamos que aún había dificultades para el cambio de modelo –véase apartado 2.1–, por lo que concluimos que no estábamos en condiciones de desarrollar una estrategia didáctica más ambiciosa como la que podía suponer, por ejemplo, la aplicación del método de proyectos con una regulación del proceso casi exclusivamente en los propios estudiantes. No obstante, al trabajar con la primera Webquest, observamos que los estudiantes sí eran capaces de gestionar con cierta autonomía los procesos de búsqueda de información y producción de conocimiento propio compartido en red. La Webquest conforme al modelo de producto (Adell, 2004) se nos presentó como una opción realista ajustada a las circunstancias que teníamos: poco a poco, desde su diseño y desarrollo, iríamos impulsando un mayor compromiso de los estudiantes en la autorregulación de su propio aprendizaje. No se trataba tanto de alcanzar el nuevo paradigma como de avanzar en un proceso que, desde la perspectiva misma de la investigación-acción, trascendía el marco de la materia para afectar a otras materias de ese 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**

Compartimos nuestra experiencia en el diseño, la aplicación y la evaluación de tres Webquests para historia del mundo contemporáneo en bachillerato y que se desarrollaron para el proyecto en el grupo de intervención. Optamos por reseñar el desarrollo de las Webquests tal como se hizo (escenario, justificación, objetivos específicos, materiales y recursos empleados –con especial referencia a los tecnológicos–, temporalización, secuenciación...). Pensamos que de este modo, a partir de la revisión crítica de nuestra propia acción, podíamos beneficiar a otros compañeros profesores que aplicasen estas Webquests o se inspirasen en nuestra experiencia para idear y aplicar su propia estrategia.

### **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, protagonista de una serie de novelas juveniles de Horowitz y que habían conocido los estudiantes a través de la adaptación al cine de una de ellas, *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 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: segunda revolución industrial, imperialismos coloniales y antecedentes políticos previos a la Primera Guerra Mundial. La *Webquest* se trabajó con más control regulativo por nuestra parte del característico del método, y en grupos no naturales (parejas, excepcionalmente tres). No obstante, tal como apuntamos al justificar la elección de la Webquest como estrategia didáctica de referencia, nos vimos obligados a apoyar el proceso con dos actividades instrumentales: *Guionistas del Titanic* que exigió la revisión del escenario para incluir a Alex Rider como posible pasajero del trasatlántico, y *TodoTitanic*, un blog colaborativo orientado a la aclaración de los significados de los términos que obligatoriamente tenían que incluirse en los informes como garantía de complitud conceptual del producto. En esta fase del proyecto aún trabajábamos con un curso virtual en *Moodle*, por lo que exigimos la entrega del producto (dos entrevistas) en la carpeta “tareas”, aunque también se valoró la posterior publicación en los blogs personales.

**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).



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

**Materiales y recursos empleados (especialmente tecnológicos):** 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 ordenadores ni conexión a Internet en el aula del grupo por lo que utilizamos un aula en red específica. Si se dispone de ordenadores portátiles de forma permanente en el aula con conexión a Internet, la organización puede ganar en eficacia (menos tiempo en sesiones presenciales). Páginas Web, especialmente el planeta de blogs y páginas editadas como ayuda en el curso de *Moodle*.



Imagen 2. Blog colaborativo *Todo-Titanic*, de significados de términos de la Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic*

**Temporalización y secuenciación:** finales del primer trimestre. Aunque ocupó dos sesiones más, estimamos que el número apropiado es diez. La entrega del producto puede diferirse varias sesiones sobre la última 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. Se organizan los grupos. Es importante aclarar a los estudiantes que se trata de una tarea en la que los grupos tienen que autoorganizarse y que la eficacia del método está en la transparencia del proceso (borradores, aportaciones a las actividades de apoyo...), evaluable en sí mismo. Segunda sesión (aula de grupo): presentación de *Guionistas del Titanic*. Emplazamiento para que al final de la siguiente sesión se tenga una propuesta redactada y evaluable de cómo incluir al personaje en el escenario de la Webquest. Sesiones tercera y cuarta (al menos una en aula en red): entrega del planteamiento de *Guionistas del Titanic* y orientaciones sobre estrategias 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 de términos en *TodoTitanic*. Es recomendable que los grupos puedan ir publicando borradores. Sesiones sexta y séptima (aula de grupo, tiempo completo): aclaración de términos de la actividad en gran grupo. Esta labor se apoya en una presentación .ppt. Sesiones octava y noventa (en aula de grupo): redacción de los informes. Décima sesión (en el aula en red, parte de la sesión): se facilita el acceso al módulo "tareas" para la entrega del producto y se plantea la publicación de éste en los blogs personales. En una undécima sesión se aplica un cuestionario de evaluación del aprendizaje centrado en la explicación del proceso de trabajo, el planteamiento de los informes y el significado de términos incluidos.

**Evaluación del aprendizaje y calificación:** centrada en los objetivos. Se recurrió a la observación en el aula y las publicaciones online de borradores, las contribuciones al blog colaborativo de aclaración de significados (proceso, 40 %); tarea final (producto en formato digital, 40 %). El cuestionario de evaluación, 20 %. Recomendamos que la evaluación del proceso sea compartida por los estudiantes. Consideramos que la calificación de los capítulos “proceso” y “producto” de la Webquest tiene que ser común al grupo, pero no así el cuestionario final, que se cumplimenta individualmente.

**Evaluación de la actividad-tarea desde la perspectiva de la estrategia didáctica:** la valoración que los estudiantes hicieron de su trabajo fue positivo. No obstante, seguían siendo en su mayoría reticentes al cambio de estilo de aprendizaje. Desde el punto de vista organizativo, aunque los grupos eran pequeños, no les resultó fácil la negociación de funciones y significados. En cambio, no advertimos que tuvieran dificultad en el planteamiento de los informes o la adopción de los perfiles exigidos para la redacción del producto. Consideramos importante evitar que la división del trabajo en cada grupo se convirtiese en mera distribución del producto en partes. Es relativamente fácil lograrlo a través de la observación en el aula y las actividades de control y apoyo del proceso. Concluimos que a través de nuevas Webquests, con menor regulación del proceso por parte nuestra, los estudiantes podían avanzar en la adquisición de autonomía y acercarse al estilo de aprendizaje pretendido, aunque de forma gradual.

## 2.2. Webquest *John Reed entrevista a Lenin*

**Escenario y justificación:** recurrimos a John Reed, activista del movimiento obrero norteamericano y periodista, autor de *Diez días que conmovieron al mundo* (1919). Reed fue testigo de la Revolución de Octubre, donde conoció a Lenin. Hollywood llevó al cine su peripecia con *Rojos* (Beatty, 1981). El fragmento comprendido entre la partida de Reed desde el frente oriental durante la guerra hasta la toma del Palacio de Invierno por los bolcheviques aporta el escenario. La tarea 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 gobierno de los bolcheviques por medio de la obligada inclusión de palabras clave, estrategia ya empleado en la Webquest anterior. Se garantizaba así la aplicación de los conceptos correspondientes a las bases del movimiento obrero, la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa. Quisimos apoyar la búsqueda y el tratamiento de información de forma menos directa de como se había hecho con la anterior Webquest: edición de un blog colaborativo para la aclaración de términos, pero ya enteramente administrado por los estudiantes; exposición oral en gran grupo por éstos de la biografía del entrevistado; y un cuestionario online en *MyStudiyo*. 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 prefirió la redacción individual del producto.

**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.



Imagen 3. Webquest *John Reed entrevista a Lenin*

**Materiales y recursos empleados (especialmente tecnológicos):** los mismos ya recogidos para la Webquest anterior. El uso del curso editado en *Moodle* se limitó únicamente a la entrega del producto final.

**Temporalización y secuenciación:** se sitúa a principios del segundo trimestre. Ocupó doce sesiones no consecutivas a lo largo de un mes, aunque durante este periodo la Webquest fue el elemento vertebrador de la estrategia didáctica del

grupo-materia. 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 %. De igual modo que ocurrió con la primera, la entrega del producto la diferimos una semana sobre la última sesión presencial.

**Descripción de una propuesta de aplicación:** en la primera sesión (aula de grupo) se presenta la Webquest con apoyo en la proyección de un archivo .ppt y se ve el fragmento seleccionado de la película. Segunda sesión (aula en red, a tiempo parcial): se propone a los estudiantes la lectura de las orientaciones de la Webquest contenidas en la Web y en un *post* del blog de aula. Los estudiantes formulan propuestas de organización autónoma del trabajo colaborativo, en gran grupo, y toman las primeras decisiones. Sesión tercera (aula de grupo): se presentan en gran grupo los contenidos a utilizar en la redacción del producto (entrevista), y se aclaran dudas. Los estudiantes se organizan en grupos (de dos a cuatro miembros) para trabajar el proceso. Cuarta sesión (aula de grupo): se facilita material impreso con contenidos de las unidades temáticas. Se formulan dudas, en público; muchas son contestadas por los propios estudiantes. Se ultima la organización para el trabajo online de búsqueda y tratamiento de información sin intervención del profesor. Sesión quinta (aula en red): se trabaja en subgrupos la aclaración de términos. Previamente tres estudiantes editan un blog colaborativo donde posteriormente se van publicando las reseñas elaboradas por todos los subgrupos. El profesor facilita el proceso aportando algunas direcciones en Internet. Sexta sesión (aula en red): puesta en común en gran grupo de propuestas de planteamiento de la tarea (entrevista) y redacción individual y en subgrupo de borradores. Sesión séptima (aula de grupo): lectura pública de borradores. Exposición oral de la biografía de Lenin por un grupo de estudiantes y con apoyo en una presentación .ppt. 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 la entrevista, también borradores del propio producto. Sesiones décima y undécima (aula de grupo): aclaración de significados de términos en gran grupo. Lectura de propuestas de planteamientos de la entrevista. Aconsejamos recurrir a dos o tres relatores (estudiantes) por sesión para que redacten una reseña de las propuestas. Posteriormente éstas se publican online (blog, archivo de texto compartido...). Se concierta la fecha para la entrega de un borrador y del producto final (en *Moodle*). Sesión duodécima (aula de grupo): ejercicio de evaluación de contenidos de la Webquest y autoevaluación del proceso desde cada subgrupo. Puesta en común pública de 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 más positiva la aplicación de esta Webquest que la anterior. Esta vez percibimos más dificultades de comprensión de los conceptos a integrar en la entrevista. En general, los estudiantes ya reconocían las ventajas de la colaboración online y que en la ocasión anterior no habían contemplado: inmediatez, transparencia, corrección entre todos.

### 2.3. Webquest *La secretaria de Hitler*

**Escenario y justificación:** otro personaje real, Traudl Junge, la secretaria de Hitler durante la Segunda Guerra Mundial. El producto consiste en la redacción de lo que pudo haber sido el último capítulo del diario del *Fuhrer*, 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 Junge, 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 ante la inminencia de la rendición e incluir las escenas de los suicidios de Hitler y Eva Braun. Esta Webquest vertebrará contenidos del periodo de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial. Exige, más aún si cabe que en las Webquests anteriores, un tratamiento de la información exhaustivo. El modelo de trabajo ya es íntegramente pactado con los estudiantes. El proceso se desarrolla 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 también hacerlo individualmente. Se facilitó a los estudiantes la posibilidad de participar en la edición de un álbum comentado de fotografías de Hitler (*Fotolog del Fuhrer*) y un cuestionario online en *MyStudiyo* basado en la película.

**Objetivos específicos:** no planteamos cambios en relación con la Webquest anterior. En el objetivo 3 la controversia se planteaba entre los argumentos de Hitler y las opiniones que sobre esos hechos tenían los opositores.

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

**Temporalización y secuenciación:** se sitúa en la segunda mitad del segundo trimestre. Ocupó quince sesiones durante cinco semanas. En siete sesiones se utilizó el aula en red, si bien este número puede incrementarse. A diferencia de los casos anteriores, toda la actividad formativa se centró durante ese periodo en la Webquest de modo tal que se logró



culminar el proceso pretendido de articular la estrategia didáctica alrededor de este método. Consideramos que las características de complitud y exhaustividad de la tarea en relación con los contenidos curriculares facilitó este proceso.



Imagen 4. Webquest *La secretaria de Hitler*

**Descripción de una propuesta de aplicación:** en la primera sesión (completa, aula de grupo) se presenta el personaje, Traudl Junge, y se proyectan los dos fragmentos de la película. Segunda sesión (aula en red, tiempo completo): se presenta la Webquest y se comenta en gran grupo las características de la tarea. Los estudiantes se organizan autónomamente y deciden editar y administrar colaborativamente un blog donde aclarar los términos cuya inclusión exigía la redacción del diario. Tercera sesión (aula de grupo, tiempo completo): el profesor en gran grupo aclara dudas sobre el planteamiento de la tarea. También se informa de la edición de un cuestionario online de apoyo en *MyStudiyo*. Se redactan borradores con planteamientos introductorios. Sesiones cuarta y quinta (aula en red, tiempo completo): los estudiantes, en subgrupos, contribuyen a la aclaración de términos en el blog colaborativo. El profesor hace hincapié en que las contribuciones incorporen propuestas de inserción en el propio texto del diario. 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. El profesor facilita material impreso (dossier) sobre las dos unidades temáticas que se abordan desde la Webquest. Sesión séptima (aula del grupo, tiempo completo): lectura, previa publicación en los blogs particulares, de algunas propuestas de introducción del diario. Presentación de reseñas biográficas voluntarias preparadas por los estudiantes sobre personajes del entorno de Hitler. 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. Proyección de fragmentos de *El Pianista* (Polanski, 2002). Undécima y duodécima sesión (aula en red): se prosigue con la aclaración de significados en el blog colaborativo. El profesor realiza algunas correcciones online. Sesiones decimotercera y decimocuarta (aula de grupo, tiempo completo): revisión de términos en gran grupo. Lectura de borradores. Se fija la fecha de entrega del capítulo del diario. Sesión decimoquinta (aula de grupo): ejercicio escrito de evaluación de contenidos de la Webquest y autoevaluación.



Imagen 5. Álbum colaborativo y comentado de fotos de Hitler. Actividad instrumental de la Webquest *La secretaria de Hitler*

**Evaluación del aprendizaje:** se mantuvieron instrumentos y estrategias aplicados en las dos anteriores Webquests.

**Evaluación de la actividad-tarea desde la perspectiva de la estrategia didáctica:** la valoración de los estudiantes fue positiva y los objetivos de aprendizaje propuestos se lograron de forma satisfactoria. Consideramos que ya era posible abordar tareas colaborativas donde el producto final fuese ya único para todo el grupo materia.



Imagen 6. Caza del tesoro Ryan y los Juicios de Nuremberg

### 3. Conclusiones

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, es preferible optar por propuestas de diseño y desarrollo curriculares gradualistas. A través de los instrumentos de evaluación de la propia investigación-acción aplicados durante el curso nos fue posible reconocer los avances. El trabajo de los estudiantes en cada una de las Webquests, aquí reseñado, refleja los estadios de ese proceso.

Durante el primer trimestre, la Webquest *Alex Rider pudo estar en el Titanic* se planteó como una tarea donde el control regulativo del profesor era alto. Esto tuvo reflejo en una propuesta casi cerrada de producto y agrupamiento, control del proceso, y en medida menor en la evaluación del aprendizaje. Calificamos ese momento como de iniciación al aprendizaje cooperativo en los términos didácticos comúnmente aceptados (Monereo y Durán, 2002). El resultado fue sólo positivo en parte; aún muchos estudiantes recelaban del método de trabajo, consideramos que básicamente por la ausencia de experiencias significativas previas de trabajo cooperativo, menos aún en un espacio virtual y en red.

En el segundo trimestre se produjo un afianzamiento del modelo de aprendizaje cooperativo. Nuestro control regulativo disminuyó en la misma proporción en la que aumentó el de los propios estudiantes sobre su aprendizaje. Se negoció el diseño y el desarrollo de la Webquest (*John Reed entrevista a Lenin*): agrupamiento, instrumentos de trabajo durante el proceso, fuentes... Nos centramos en asesorar y controlar, en este último caso especialmente el registro de datos para la evaluación del proceso. En relación con la anterior Webquest, se observó que los estudiantes ganaban en autonomía pero, como contraste, los productos finales fueron algo mediocres como consecuencia de sus limitados avances en TICD.

A inicios del tercer trimestre, nuestro objetivo fue más ambicioso. Se asumió plenamente la Webquest como el método articulador de la estrategia didáctica en el grupo-materia. Poco antes desarrollamos *La secretaria de Hitler* de acuerdo a criterios de aprendizaje colaborativo, donde nuestra función docente se redujo a la de impulso inicial y supervisión del proceso (mediación, tutorización...). Comprobamos que los estudiantes asumían con dificultades ese último paso de la transición, pero igual que lo habíamos percibido en el trimestre anterior con la anterior Webquest, lo atribuimos más a dificultades organizativas derivadas de la limitación de recursos TIC en el centro o la complejidad de las tareas planteadas desde el punto de vista del nivel de competencia de los estudiantes, principalmente en TICD, que por la existencia de un rechazo actitudinal al cambio que, en cambio, sí observamos con la primera. De todos modos trabajar colaborativamente exige un aprendizaje largo que no es fácil de desarrollar en poco tiempo y desde una única disciplina.

De otra parte el cine se mostró como un centro de interés atractivo, aceptado por los estudiantes como valioso en su aprendizaje de la historia desde su uso integrado en actividades de simulación. De hecho las dificultades se centraron más en la asunción consciente de estrategias de trabajo colaborativo y especialmente el desarrollo de habilidades y destrezas en relación con el uso de TIC, procesamiento de información. Pese a que se observaron avances, de hecho nos convencimos de que un cambio de modelo de aprendizaje de estas características era mejor abordarlo desde una perspectiva institucional de proyecto de centro, y no de forma relativamente singular, como en buena medida fue nuestra iniciativa. En un contexto donde los estudiantes están habituados, por precedentes y práctica en otras materias del mismo curso, a metodologías transmisivas centradas en el profesor, cualquier mejora como la pretendida es limitada y reversible.

### 4. Materiales y espacios de comunicación propios de la experiencia [disponibles 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* <  
<http://investigacionencompetenciadigital.wordpress.com/>>

#### **Blogs de estudiantes con producciones finales y borradores**

<<http://cristinagr1.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](http://www.phpwebquest.org/wq25/webquest/soporte_mondrian_w.php?id_actividad=14003&id_pagina=1)>

Orientaciones ampliadas para la realización de la Webquest

< [http://investigacionencompetenciadigital.files.wordpress.com/2008/11/fichaproyecto\\_010.doc](http://investigacionencompetenciadigital.files.wordpress.com/2008/11/fichaproyecto_010.doc)>

Blog colaborativo *Todo-Titanic* (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](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](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* (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.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*

< <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](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.historiatotal.net/proyecto_010.ppt)>

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

#### **Caza del tesoro: Mapa colaborativo Ryan y 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>>

## **Bibliografía y Webgrafía**

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

<[http://www.uib.es/depart/gte/edutece-e/revelec17/adell\\_16a.htm](http://www.uib.es/depart/gte/edutece-e/revelec17/adell_16a.htm)> [disponible 07/02/2010]

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

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

MONEREO, C., y DURÁN, D. (2002). Entramados: métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Barcelona: Edebé.

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, Juana 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.