

Modalidades de Aprendizaje para la Innovación Educativa





Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.



Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, bajo las condiciones siguientes:



Reconocimiento – Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el licenciadore:

Edición: Lourdes Villalustre Martínez y Marisol Fernández Cueli. Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Políticas de Profesorado. Instituto de Investigación e Innovación Educativa. (2023).
Modalidades de aprendizaje para la innovación educativa. Universidad de Oviedo

La autoría de cualquier artículo o texto utilizado del libro deberá ser reconocida complementariamente.



No comercial – No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



Sin obras derivadas – No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

© 2023 Universidad de Oviedo

© Los autores

Algunos derechos reservados. Esta obra ha sido editada bajo una licencia Reconocimiento-No comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional de Creative Commons.

Se requiere autorización expresa de los titulares de los derechos para cualquier uso no expresamente previsto en dicha licencia. La ausencia de dicha autorización puede ser constitutiva de delito y está sujeta a responsabilidad.

Consulte las condiciones de la licencia en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Edificio de Servicios - Campus de Humanidades

33011 Oviedo - Asturias

985 10 95 03 / 985 10 59 56

servipub@uniovi.es

www.publicaciones.uniovi.es

ISBN: 978-84-18482-94-6

Indice

DESARROLLO DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

La necesidad de educación en bioética como competencia transversal de los futuros investigadores: una prueba de concepto en el grado de biología 13

Ana María Navarro Incio y Laura Tolvía Navarro

La historia de la educación de las mujeres como espacio de reflexión para fomentar la igualdad de género en la docencia y la investigación universitaria 19

Victoria E. Alvarez Jiménez

Prevención de la violencia de género en el grado en educación primaria a través de los cuentos de Emilia Pardo Bazán 25

María Luz Bort-Caballero y Manuel Gil-Mediavilla

Adopta una superficie: una aproximación visual a la geometría diferencial clásica 31

Esther Cabezas Rivas y María García Monera

Blackboard blogging in the classroom: uso de la herramienta de los blogs en asignaturas de grado 39

Lourdes Bosch Juan, Carolina Galiana Roselló, Verónica Veses Jiménez y Marta Marín Vázquez

Proyecto IMPULSO(R: orientación inicial y profesional del alumnado del Grado de Logopedia en la era digital 45

Eliseo Diez-Itza, Paz Suárez-Coalla, Maite Iglesias y Verónica Martínez

Ingeniería y filosofía (IF 5.0): hacia la hibridación disciplinaria en clave dialógica 53

Natalia Fernández Jimeno, Beatriz Rayón Viña, Pablo Revuelta Sanz, Enrique Álvarez Villanueva, Carla García Cárdenas, Jorge Coque Martínez, Marta Isabel González García y Ramón Rubio García

DESARROLLO DE LOS ODS.

La integración del aprendizaje-servicio y ODS en la formación inicial del profesorado 59

Eider Chaves Gallastegui y José Miguel Correa Gorospe

Salud y bienestar en los centros educativos. Propuesta de un programa de prevención de trastornos de la conducta alimentaria y obesidad 65

Beatriz Alonso-Tena, Amparo Calatayud Salom, Angel Joaquin Lucas Calatayud y Carles Ruiz-Tomás

El uso de *Bancos de Tiempo* como estrategia didáctica transdisciplinaria 73

Gonzalo Llamedo-Pandiella

#NOesunJUEGO. Un videojuego de novela visual sobre la problemática del trabajo infantil	81
<i>Pablo Garmen, Noemí Rodríguez, Eva García-Vázquez, Eduardo Dopico, Aida Dopico, Beatriz Cimadevilla y Carmen Blanco-Fernández.</i>	
Estereotipos en libros de L1 y L2: revisión para la mejora educativa	89
<i>María Muñoz Carrión y Jaime Puig Guisado</i>	
El proceso de inclusión de un alumno con Síndrome de Prader-Willi. Un estudio de caso.....	109
<i>Dainury Vázquez Coll, Juan Jorge Muntaner Guasp y Antonio Rodríguez Fuentes</i>	
NUEVAS METODOLOGÍAS DOCENTES.	
La enseñanza de la filosofía mediante metodologías Activas	117
<i>Javier Suárez</i>	
Estrategias basadas en el juego y en el estudio de casos para la mejora de la comprensión de las prácticas de neuroanatomía en estudiantes del grado de psicología.....	125
<i>Patricia Sampedro Piquero y Helena González Vaquerizo</i>	
Metodología activa para mejorar la destreza de comunicación oral en inglés jurídico	133
<i>María José Álvarez Faedo, Sergio Martínez López, y Alfonso Carlos Rodríguez Fernández-Peña</i>	
Coevaluación de la escritura de noticias en el aula de educación primaria a través del uso de google forms	141
<i>Lucas Javier Santiago Barrado, Daniel Lázaro Martín y María Jesús Fernández Sánchez</i>	
Aprender a enseñar valores: preparando una unidad didáctica con contenido filosófico.....	149
<i>Guillermo Moreno Tirado, Isabel Argüelles, Belén Laspra y Javier Suárez</i>	
Innovación docente en el aprendizaje de la historia económica a través del uso de fuentes históricas	155
<i>Damián Copena Rodríguez y Gabriel Pruneda</i>	
La percepción del profesorado sobre las metodologías innovadoras en el aula	165
<i>Joseba Delgado-Parada, María-Carmen Ricoy y María del Pino Díaz-Pereira</i>	
Docencia práctica inclusiva en ciencias morfológicas: la visión del profesorado	171
<i>Eva María del Valle Suárez, Montserrat García Díaz, y Ana María Navarro Incio</i>	
“Flipped Classroom” en inglés: invirtiendo los roles estudiante-docente en un aula de Ingeniería	177
<i>María Elena de Cos Gómez y Silvia Gregorio Sainz</i>	
Investigación de problemas urbanos con alumnos de educación básica	185
<i>Solange Francieli Vieira</i>	
El uso de productos culturales audiovisuales para asimilar la asignatura de historia económica	191
<i>María Gómez Martín</i>	
Aprendizaje basado en proyectos en el ámbito universitario: geografía de los paisajes y el medio físico de España	201
<i>Salvador Beato Bergua</i>	

Edpuzzle como potenciador del aprendizaje a través de vídeos en ciencias de la salud	209
<i>María Del Mar Fernández Álvarez, Rubén Martín Payo y Judit Cachero Rodríguez</i>	
Coaprendizaje y competencia discursiva.....	217
<i>Rosabel San Segundo Cachero</i>	
Profesionales con Impacto	225
<i>Aitana Sánchez-González, Andrés Meana-Fernández, Deva Menéndez-Teleña, Luis Alfonso Díaz-Secades, Verónica Soto-López, Ramón Rubio-García, Cristina Roces y Marco Sernaglia</i>	
El aula de lengua española y su didáctica como espacio de buenas prácticas educativas para la formación de futuros docente de educación primaria	233
<i>Sabina Reyes de las Casas</i>	
Gamificación analógica vs digital en el entorno de la expresión gráfica en ingeniería	239
<i>Diego-José Guerrero-Miguel, María-Belén Prendes-Gero, Martina-Inmaculada Álvarez-Fernández, Celestino González-Nicieza</i>	
Gamificación en humanidades a través del juego <i>Timeline</i>: presentación del proyecto y primeras valoraciones.....	245
<i>Enrique Meléndez Galán, Pedro D. Conesa Navarro, Carla Fernández Martínez, Antonio Ledesma González y Fuensanta Murcia Nicolás</i>	
Empoderando a la infancia desde la Universidad. Una experiencia de aprendizaje y servicio a través de la metodología de Design for Change	253
<i>Benjamín Castro-Martín</i>	
Como actores de doblaje en educación primaria: una experiencia de doblaje para mejorar la expresión oral en inglés.....	259
<i>Leticia Álvarez santamaría</i>	
Escape Room en la asignatura de “enfermería de urgencias y cuidados críticos” en el grado de enfermería	267
<i>Andrea Rodríguez Alonso, Sofía Osorio Álvarez, José Antonio Cernuda Martínez y Eva González López</i>	
Lesson Study: aplicación del método de estudio en educación secundaria obligatoria	273
<i>Celia Márquez López y M.ª Elena Gómez Parra</i>	
De congreso en el aula sobre los últimos avances de la investigación en plantas	281
<i>José Manuel Alvarez, Candela Cuesta, Ricardo Ordás y Elena Mª Fernández</i>	
Reajuste de la metodología docente en educación superior a entornos virtuales: diseño y valoración	289
<i>Mª Isabel López Rodríguez y Maja Barac</i>	
Los videojuegos en las aulas del futuro. un enfoque pedagógico lúdico en educación superior	299
<i>María Rosa Fernández-Sánchez, Noelia Durán-Rodríguez y Mario Cerezo-Pizarro</i>	
Diseño Instruccional de sistemas gamificados en la formación inicial del profesorado. Una experiencia ambientada en el Universo Marve	307
<i>Alberto González-Fernández, Isabel Porras-Masero y Alain Presentación-Muñoz</i>	

Elementos narrativos y cómic con El hombre que mató a Lucky Luke. Una propuesta didáctica 315

Carlos Flores Martínez y Miguel López-Verdejo

Metodología de aprendizaje colaborativo y basado en proyectos orientada a la aplicación de conocimientos teórico-prácticos en el desarrollo de un prototipo de motocicleta eléctrica para una competición interuniversitaria 321

Ángel Navarro Rodríguez, Ramy Georgious Zaher, Álvaro Noriega González, Pablo García y Juan Manuel Guerrero

TRANSFERENCIA DE LA INNOVACIÓN

La Educación Inclusiva basada en los videojuegos 333

Daniel Zarzuelo Prieto y Sergio Suárez González

Nacimiento y desarrollo de un ecosistema de aprendizaje creativo, emprendedor y sostenible: despertando vocaciones 341

Emilio Álvarez-Arregui, Covadonga Rodríguez-Fernández, Lara González Díaz, María Covadonga Juez Siesto, Jesús Vera Berdasco y Tatiana Suárez Rodríguez

TUTORÍA Y SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

La tutoría como factor clave para alcanzar el incremento escolar. Caso: Universidad Politécnica de Tulancingo Hidalgo.....351

María del Rosario López Torres, Ángel Alejandro Pastrana López, Claudia Vega Hernández y Angélica Elizalde Canale

Impacto del plagio en la evaluación del trabajo del estudiantado universitarios..... 357

Laura Calzada-Infante, Jorge Coque, María A. García García y Pilar L. González-Torre

USO E INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Corrección de prácticas de laboratorio y ejercicios propuestos en tiempo real..... 365

Pelayo Nuño Huergo y Francisco González Bulnes.

Impresión 3D. Una experiencia en el aula del futuro para la formación inicial del profesorado de educación primaria. 375

Mario Cerezo-Pizarro, Jorge Guerra-Antequera, y Francisco Ignacio Revuelta-Domínguez

Opinión y formación sobre las TIC por parte de docentes granadinos de educación primaria que atienden a alumnado con dificultades vinculadas al lenguaje oral y escrito..... 387

Carmen del Pilar Gallardo Montes

Exploring the potential of video for the improvement of pre-service EFL and bilingual teachers' linguistic competence 393

Francisco Javier Palacios-Hidalgo, Cristina Díaz-Martín, María Elena Gómez-Parra y Cristina A. Huertas-Abril

Estrategias para fomentar el aprendizaje ubicuo en la docencia práctica en microscopía.....401

Beatriz Caballero-García, Eva-Martínez-Pinilla, Yaiza Potes-Ochoa, Ana Coto-Montes y Ignacio Vega-Naredo

Desarrollo de una infraestructura de laboratorios informáticos multiplataforma y de bajo coste de recursos para la docencia de cursos de administración de sistemas y seguridad informática 409

José Manuel Redondo López y Enrique Juan de Andrés Galiana

Infraestructura de código abierto para el soporte de enseñanza síncrona en entornos distribuidos 419

Francisco Ortín, Jose Quiroga, Miguel Garcia, Javier Escalada y Oscar Rodriguez-Prieto

Plataforma para aprendizaje incremental en asignaturas de radar y radiodeterminación	426
<i>Yuri Álvarez López, María García Fernández y Fernando Las-Heras Andrés</i>	
I-dentus: manual digital de tratamientos y protocolos asistenciales para el estudiante de odontología.....	434
<i>Matías Ferrán Escobedo Martínez, Luis Manuel Junquera Gutiérrez, Sonsoles Olay García, Sonsoles Junquera Olay y Enrique Barbeito Castro</i>	
Innovación en la enseñanza de los sistemas digitales programables basados en microcontroladores	443
<i>Juan Carlos Álvarez Antón, David Anseán González, Cecilio Blanco Viejo y Juan C. Viera Pérez</i>	
Prácticas pedagógicas en un taller de rediseño de moda.....	453
<i>Liliane Gonzaga Sommermeyer, Joana Cunha y Maria Cecilia Loschiavo dos Santos</i>	
Diseño y resultados de un curso MOOC (UNIOVIX) para la elaboración de trabajos fin de estudios sobre adicciones	461
<i>Alba González-Roz, Gema Aonso-Diego, y Andrea Krotter</i>	
Aprendizaje del alumnado en las aulas para el uso de las tecnologías desde la perspectiva de género. La experiencia desde la narrativa de una maestra de educación primaria	469
<i>Katya Bonelo Morales y Víctor Amar Rodríguez</i>	
Realidad virtual y realidad aumentada como herramientas para la docencia	475
<i>Marco Sernaglia, Noelia Rivera-Rellán, Marlene Bartolomé-Sáez, Luis Alfonso Díaz-Secades, Verónica Soto-López, Deva Menéndez-Teleña y Aitana Sánchez-González</i>	
Evaluación del trabajo colaborativo del alumnado a través de machine learning.....	483
<i>Marina Díaz Piloñeta, Joaquín Villanueva Balsera, Gemma Martínez Huerta y Marta Terrados Cristos</i>	
Introducción del fotómetro para microplacas en prácticas de bioquímica	492
<i>Álvaro F. Fernández y María Guerra Andrés</i>	

Innovación docente en el aprendizaje de la historia económica a través del uso de fuentes históricas

Damián Copena Rodríguez¹, Gabriel Pruneda²

¹ Universidad de Santiago de Compostela

² Universidad de Oviedo

Correspondencia: Facultad de Economía y Empresa. Universidad de Oviedo – Campus de El Cristo; Avda. de El Cristo, s/n, 33006 Oviedo, Asturias

1. Introducción

Durante las últimas décadas el sistema educativo ha experimentado importantes cambios que afectan a las metodologías docentes universitarias y a los procesos de enseñanza asociados (Hinck y Tighe, 2020). Ciertamente, desde la entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior, se refuerza la implicación del alumnado en su propio proceso formativo modificando sustancialmente las dinámicas docentes previas (Riesco, 2008). Este contexto ha requerido del diseño de nuevas herramientas que favorezcan la mejora de los nuevos mecanismos de enseñanza (González-Sanmamed et al., 2018).

La captación de la atención del alumnado para impulsar los nuevos procesos de aprendizaje centrados en los estudiantes se convierte en una prioridad para las asignaturas del ámbito de las ciencias sociales y, particularmente, en las de historia económica. Así, diversos trabajos constatan elevados grados de desmotivación por parte de los estudiantes en estas materias relacionadas con la historia (Ibáñez–Etxeberria et al., 2015; Plá, 2011). De este modo, en los últimos años han aparecido proyectos de innovación docente que tratan de revertir esta cuestión, abordando la enseñanza de la historia económica a partir de diversas herramientas, como por ejemplo la búsqueda de narrativas procedentes de la historia oral (Gómez et al., 2022).

Es en este contexto complejo donde nace el proyecto de innovación docente “La historia económica a través del uso de fuentes históricas”. Este proyecto apuesta por introducir en cinco grupos de la materia Historia Económica Mundial, que cuentan con alumnado de cuatro grados (Economía, Administración y Dirección de Empresas, Contabilidad y Finanzas y el doble grado en Administración y Dirección de Empresas y Derecho), una serie de actividades atractivas dentro del fomento de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el incremento de la participación activa y del interés del alumnado en la materia, el trabajo colaborativo y la consecución de las competencias previstas al cursar esta asignatura.

El proyecto, desarrollado en el curso académico 2022-2023, centra su actividad en las sesiones de prácticas y, fundamentalmente, en el trabajo autónomo por parte del alumnado complementando y diversificando el tradicional modelo de prácticas existentes en las materias de historia económica. En concreto, se sustituyen varias de las prácticas tradicionales por nuevos procesos en los que el alumnado tiene que trabajar autónomamente tanto a nivel individual como grupal. Por tanto, el carácter novedoso de esta iniciativa se vincula con la necesidad por parte de las y los alumnos de la utilización autónoma, a través del proceso guiado del docente y de explicaciones específicas, de diversos materiales histórico-económicos. Estas tareas tienen, además, un vínculo cercano con su realidad geográfica.

Por tanto, el objetivo principal del presente proyecto consiste en fomentar tanto la participación activa del alumnado en su formación como el trabajo colaborativo, para lo cual se aplica un cambio metodológico en la evaluación continua. Para poder alcanzar este objetivo, en el proyecto se han presentado e introducido diversas fuentes históricas para poder realizar las tareas solicitadas. De este modo, los y las estudiantes han utilizado bases de datos que cuentan con cabeceras de prensa histórica de ámbito asturiano. También han tenido que trabajar con varios diccionarios históricos,

como los de Madoz¹ y Miñano², de la primera mitad del siglo XIX y con otras fuentes históricas relacionadas con oficios e industrias, como el Anuario General de España de finales del siglo XIX. A partir de esta información y del trabajo con fuentes actuales, han tenido que interpretar los contenidos teóricos de la materia para poder realizar una comparativa entre diferentes momentos históricos, asimilando, de este modo, parte de los contenidos impartidos durante el curso académico. Adicionalmente, han tenido que identificar materiales audiovisuales o escritos que pudiesen vincular con los contenidos de la materia.

2. Metodología empleada

El proyecto de innovación docente descrito en este capítulo ha consistido en la realización por parte del alumnado de tres actividades que buscaban (1) acercar los contenidos de la asignatura Historia Económica Mundial (HEM), cuyo enfoque es eminentemente mundial, al ámbito asturiano y (2) identificar hechos relevantes de la historia económica mundial en producciones literarias y audiovisuales. De esta manera, se pretende que el estudiantado perciba la asignatura como algo más próximo y concreto.

La Tabla 1 muestra la caracterización de la asignatura, así como el ámbito de actuación del proyecto de innovación. Como se puede observar, éste se ha llevado a cabo en cinco grupos que engloban un total de 303 alumnos y alumnas de los cuatro grados en los que se imparte la asignatura en la Universidad de Oviedo, ofertados en dos facultades. Concretamente, se ha realizado en el marco de las prácticas de aula (PA).

Tabla 1.

Caracterización de la asignatura y ámbito de actuación

<i>Asignatura</i>	<i>Tipo</i>	<i>Curso</i>	<i>Periodo</i>	<i>Grupos</i>	<i>Matrícula</i>	<i>Grados</i>	<i>Centros</i>
Historia Económica Mundial	Formación básica	1	1S 2022-23	1	60	ADE	FEE
				2	63	C y F	
				4	66	ECO	
				DA	61	ADE y Derecho	FD y FEE
				DC	53	Derecho	
<i>Totales</i>				5	303	4	2

Notas: “ADE” = Administración y Dirección de Empresas; “C y F” = Contabilidad y Finanzas; “ECO” = Economía; “FEE” = Facultad de Economía y Empresa; “FD” = Facultad de Derecho

El plan de trabajo consistió en la elaboración y posterior entrega a través del Campus Virtual de tres actividades (A1, A2 y A3) por parte del estudiantado. La

Tabla 2 incluye una síntesis de cada una de ellas.

Tabla 2.

Resumen de actividades

¹ *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de ultramar*

² *Diccionario geográfico-estadístico de España y Portugal*

	<i>Caracterización</i>	<i>Naturaleza</i>	<i>Inicio</i>	<i>Finalización</i>	<i>Duración</i>
A1	Prensa histórica	Individual	Semana 3	Semana 5	1,5 semanas
A2	Fuentes históricas y actuales	Grupal	Semana 6	Semana 13	6,5 semanas
A3	Obras audiovisuales y literarias (foro)	Individual	Semana 12	Semana 13	1,5 semanas

A1, de carácter individual, consistió en la búsqueda de una noticia económica de ámbito asturiano publicada entre los años 1880 y 1945 en un periódico o revista, que posteriormente debía ser resumida y relacionada, siempre de forma argumentada, con la historia económica. Para ello, en la presentación de la actividad en el aula se mostró al estudiantado cómo utilizar tres hemerotecas virtuales: la *Biblioteca Virtual de Prensa Histórica*³; la *Biblioteca Virtual del Principado de Asturias*⁴ (véase Figura 1); y la *Hemeroteca Municipal de Gijón*⁵ (véase *Figura 2*).

Figura 1.

Captura del buscador de la Biblioteca Virtual del Principado de Asturias



Figura 2.

Captura de una cabecera contenida en la Hemeroteca Municipal de Gijón

³ <https://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/busqueda.do>

⁴ <https://bibliotecavirtual.asturias.es/i18n/consulta/busqueda.cmd>

⁵ <https://hemeroteca.gijon.es/>



Por su parte, A2 consistió en el estudio de las transformaciones socioeconómicas de dos municipios asturianos desde el s. XIX hasta la actualidad. De carácter grupal, los estudiantes tuvieron que formar equipos de entre tres y seis personas y elegir dos municipios asturianos (uno de costa y el otro de interior). Para ello, se les propusieron una serie de posibles fuentes históricas y de fuentes actuales. Entre las primeras, se les indicó cómo consultar y manejar los diccionarios de Miñano (1826-1829) y de Madoz (1845-1850), cuya imagen se incluye en la **Figura 3**, ambos de uso obligatorio, y se les sugirieron una serie de fuentes adicionales. Entre las segundas, se les recomendó principalmente el uso de información desagregada a nivel municipal que se puede consultar fácilmente a través de las páginas web de *SADEI*⁶, del *Consejo General de Economistas*⁷ y del *INE*⁸. Esta actividad es la de mayor exigencia en cuanto a los requisitos formales, siendo obligatoria una estructura mínima que incluya portada, índice, introducción y bibliografía. Por último, en lo que se refiere al funcionamiento de los equipos se les concedió completa autonomía a la hora de crearlos, del reparto de las distintas tareas y del diseño de la forma de trabajo de cada miembro.

Figura 3.

Ejemplar del Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de ultramar (Tomo VI, 1847)



⁶ https://www.sadei.es/sadei/enlaces-directos/informacion_121_1_ap.html

⁷ <http://fichassocioeconomicas.economistas.es/>

⁸ <https://www.ine.es>

Respecto a A3, de nuevo de carácter individual, se basó o bien en el visionado de una película, serie o documental, o bien en la lectura de un libro, con el fin de identificar algún aspecto de la obra (elegida libremente por cada estudiante) que tuviera relación con alguno de los contenidos de la asignatura, argumentando dicha relación. A diferencia de las dos primeras actividades, en las que las y los participantes debían entregar el trabajo mediante la subida de un archivo dentro de la tarea creada al efecto en el Campus Virtual, en esta actividad tuvieron que publicar una entrada en un foro creado a tal efecto, también en el Campus Virtual.

A partir tanto de la propuesta que se acaba de mencionar en relación con el uso de diversas fuentes históricas y actuales, como de la entrega de las tres actividades a través del Campus Virtual (adoptando además la A3 el formato foro), se ha fomentado la participación activa del alumnado en la formación virtual. El grado de dicha participación se considera bajo si solamente se ha realizado una de las tres actividades, medio si se han hecho dos y elevado si se han completado las tres.

En tercer lugar, se ha potenciado el trabajo colaborativo dado que, tal y como ya se ha explicado, la A2 consistió en la realización de un trabajo grupal. Se instó al alumnado a que conformara equipos y que, a continuación, eligieran de forma colegiada los dos municipios asturianos sobre los que deberían trabajar para así poder analizar cuáles han sido las principales transformaciones socioeconómicas que han experimentado en los dos últimos siglos.

Por otro lado, y con el fin de recoger diversas opiniones y percepciones del estudiantado relacionadas con la historia económica, en la primera PA se distribuyó un breve cuestionario, el cual fue replicado de nuevo en la última PA del curso. Ambos incluyen dos preguntas que miden dos componentes concretos de la satisfacción. La primera trata sobre lo que aporta la asignatura y la segunda sobre lo aburrida que podría llegar a ser.

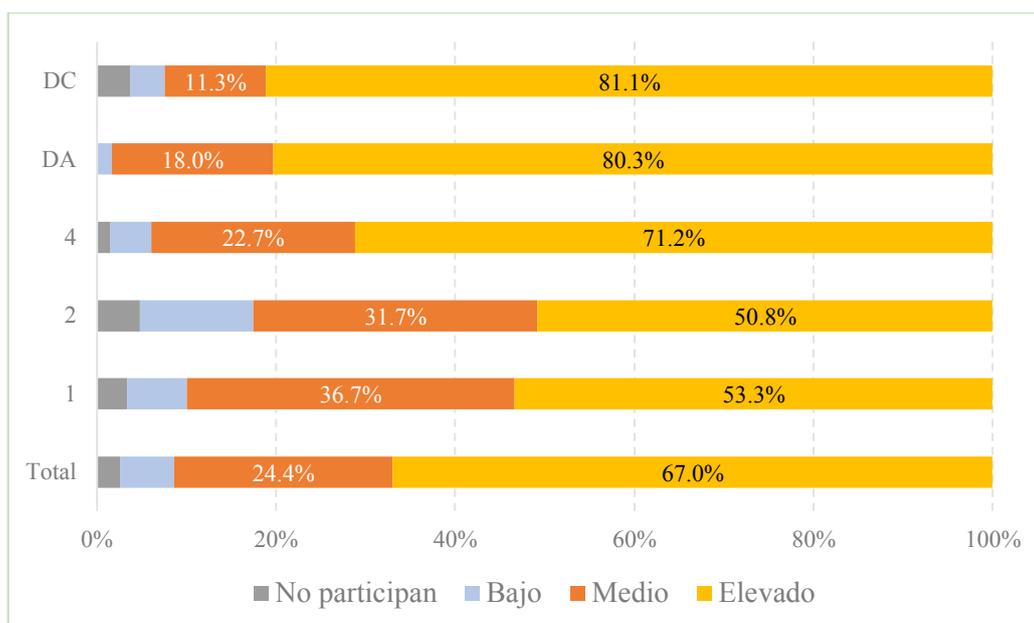
Los cuatro ítems se miden a través de una escala Likert de cinco puntos, donde 1= totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo. A la hora de mostrar los resultados obtenidos se ha optado por fundir las categorías 1 y 2 por una parte (indicativo de desacuerdo con las afirmaciones: aporta o es entretenida) y 4 y 5 por otra (indicativo de acuerdo con las afirmaciones: no aporta o es aburrida). Además, con el fin de que los resultados iniciales y finales sean comparables, solo se han tenido en cuenta las respuestas del alumnado que ha cumplimentado tanto el cuestionario inicial como el final (n=187). De esta manera, es posible observar en qué medida el alumnado percibe la asignatura como útil y entretenida.

3. Resultados

Este apartado incluye tres tipos de resultados: los relacionados con la participación activa, con el trabajo colaborativo, y con la recepción de la asignatura por parte del estudiantado. Los que reflejan el grado de participación se muestran en el Gráfico 1. Llama la atención en primer lugar que en todos los grupos el colectivo más numeroso es el de quienes tienen un grado de participación elevado (han completado las tres actividades), seguido del de quienes lo tienen medio (dos actividades), el de quienes lo tienen bajo (una única actividad) y, por último, el de quienes no han participado en ninguna de las tres. De hecho, la no participación es prácticamente residual, pues en términos globales supone tan solo el 2,6%. En términos absolutos son tan solo ocho estudiantes de un total de 303.

Gráfico 1.

Distribución (%) del grado de participación activa, por grupo

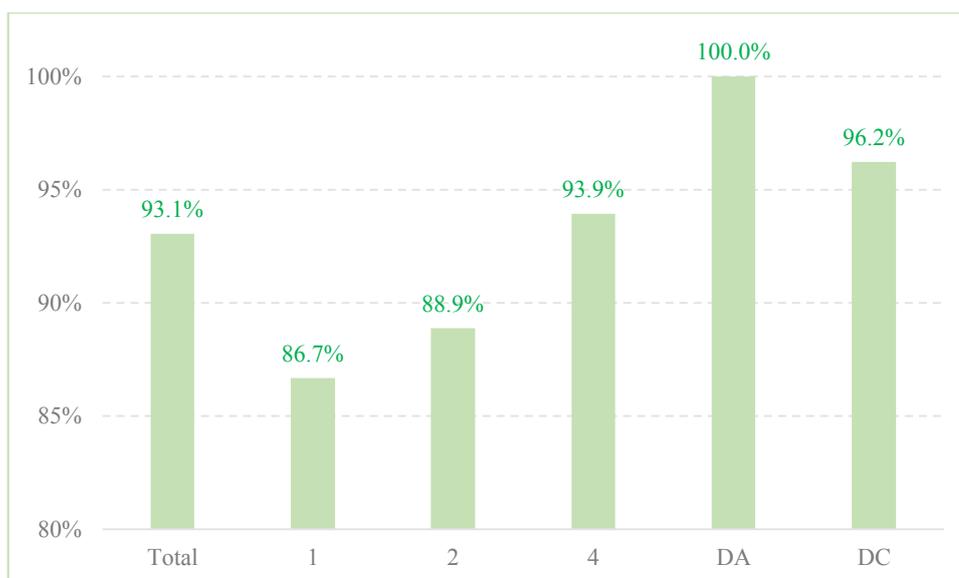


El grado de participación activa bajo es algo superior (5,9%) y oscila entre el 1,6% en el caso del Grupo DA y el 12,7% del Grupo 2, mientras que el medio supone prácticamente una cuarta parte del conjunto, variando desde 11,3% en el Grupo DC hasta 36,7% en el Grupo 1. Por su parte, más de dos de cada tres estudiantes muestran un grado de participación elevado y suponen más de la mitad en todos los grupos (50,8% en el caso del Grupo 2 y 53,3% en el del Grupo 1), superando de hecho el umbral del 80% en los grupos DA (80,3%) y DC (81,1%). De esta manera, el primero de los principales resultados del proyecto de innovación está reflejando el éxito que el cambio metodológico ha supuesto en términos del fomento de la participación activa del alumnado en su formación.

En cuanto al fomento del trabajo colaborativo, el Gráfico 2 refleja las tasas de participantes que han formado parte de los equipos que han realizado la tarea grupal A2. Como se observa, en ningún caso son inferiores al 85%, oscilando de hecho entre el 86,7% del Grupo 2 y el 100% del Grupo DA. Del conjunto de 303 estudiantes, tan solo el 6,9% no ha formado parte de un equipo de trabajo colaborativo. Así, el segundo de los principales resultados del proyecto radica en la consecución del impulso de acciones formativas encaminadas a potenciar dicho trabajo colaborativo

Gráfico 2.

Trabajo colaborativo (%), por grupo



En definitiva, si se tienen en cuenta de manera conjunta la naturaleza de las actividades propuestas y los resultados reflejados en el Gráfico 1 y en el Gráfico 2, se puede afirmar que este proyecto de innovación docente consigue fomentar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje activas que contribuyen a favorecer un cambio metodológico centrado en el estudiantado.

En tercer y último lugar, en lo que se refiere a la recepción de la asignatura por parte del alumnado, los cuatro gráficos incluidos en la Figura 4 y en la

Figura 5 reflejan la evolución a lo largo del semestre de los porcentajes de estudiantes que consideran que es útil, entretenida, no útil y aburrida. Como se puede observar, la percepción que en términos generales tiene el estudiantado de que la asignatura es útil es considerablemente elevada (Figura 4), mientras que la percepción opuesta (

Figura 5) es prácticamente residual. Algo similar se desprende de la percepción mayoritaria de que la asignatura es entretenida (Figura 4), si bien las tasas en este caso son visiblemente inferiores a las del indicador anterior. Esto estaría denotando que el alumnado es consciente de que la asignatura les aporta más de lo que les entretiene.

Figura 4.

Evolución del alumnado (%) que percibe la asignatura como útil (izquierda) y entretenida (derecha), por grupo

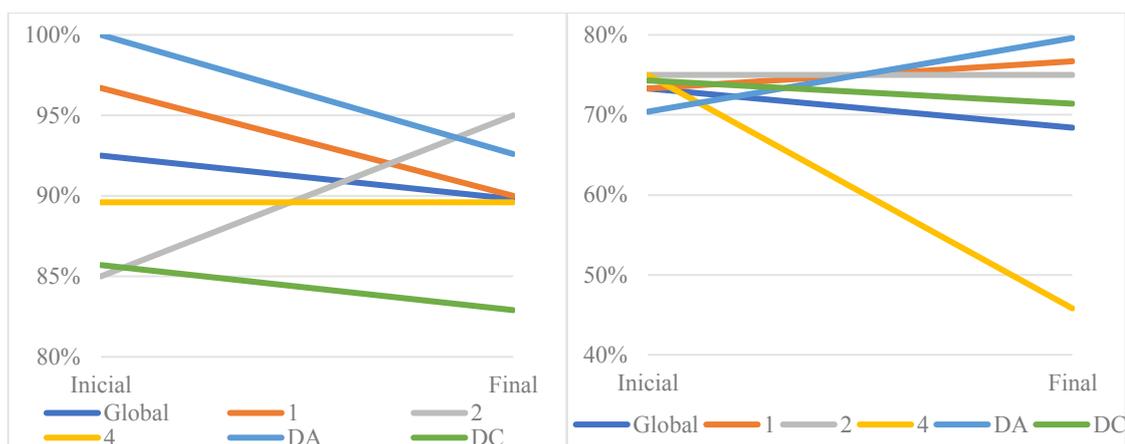
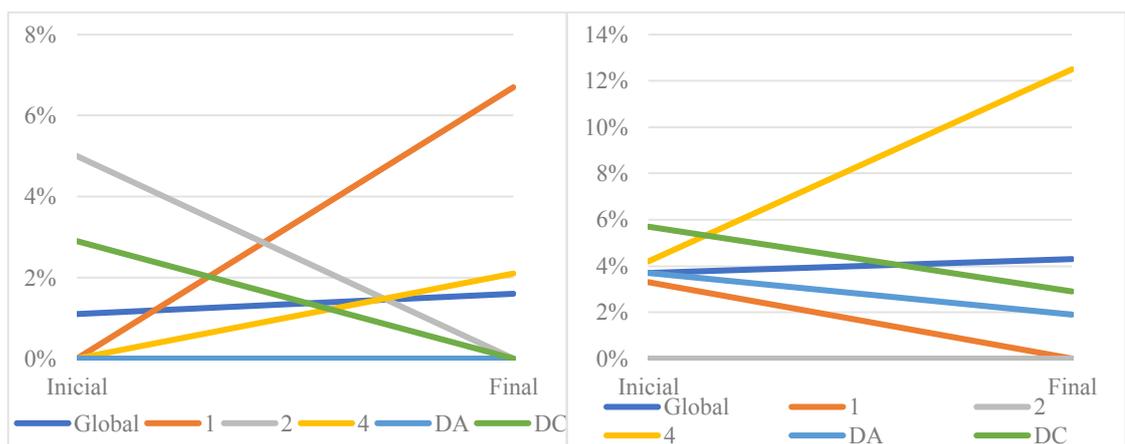


Figura 5.

Evolución del alumnado (%) que percibe la asignatura como no útil (izquierda) y aburrida (derecha), por grupo



Sobre esta cuestión, atendiendo a los cambios en la percepción del estudiantado de estos indicadores, no todos los resultados muestran la evolución que en principio sería deseable. No obstante, las variaciones no son especialmente sustanciales si atendemos al conjunto de la muestra: quienes afirman que la asignatura es útil pasan de suponer el 92,5% al 89,8%, del 73,3% al 68,4% quienes la perciben entretenida, del 1,1% al 1,6% quienes dicen que no es útil y del 3,7% al 4,3% quienes la consideran aburrida.

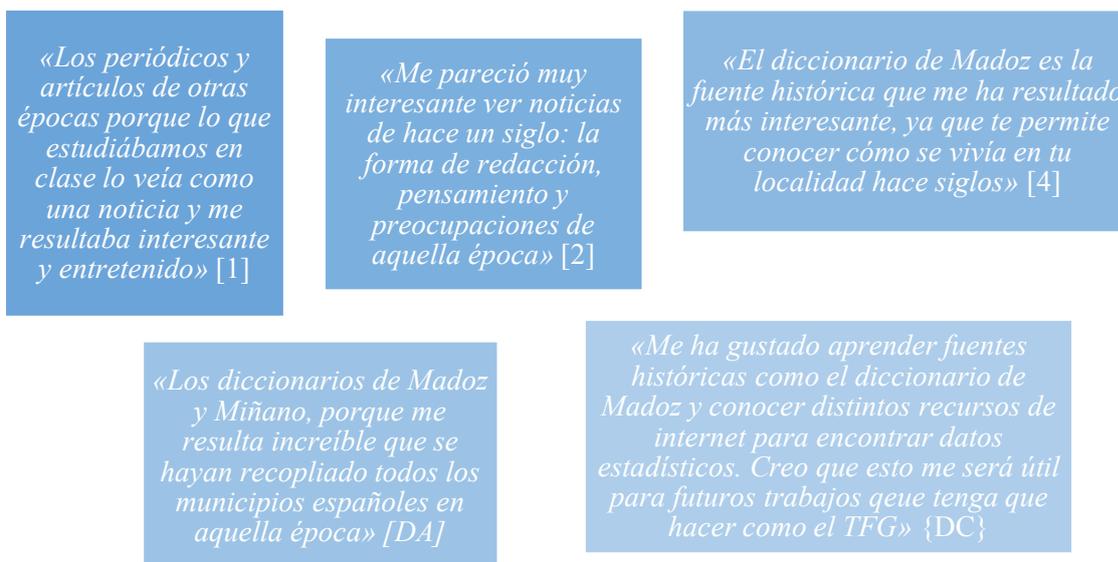
Las diferencias sí son considerables cuando los grupos se analizan por separado: el estudiantado del Grupo 1 y el del Grupo DA considera que la asignatura es más entretenida de lo que inicialmente había previsto, mientras que el del Grupo 2 considera que aporta más de lo que había supuesto al inicio del semestre. Por otro lado, el alumnado del Grupo DC presenta mejoría en términos de disminución de los porcentajes que reflejan si la asignatura aporta poco o nada o si es aburrida.

En cambio, en el grupo 4 se observa un desplome en lo que se refiere a la percepción de que la asignatura es entretenida y en el Grupo 1 la tendencia es de aumento respecto a la percepción de que no es útil. No obstante, debe tenerse en cuenta que las respuestas del alumnado no se refieren exclusivamente a las actividades propuestas en el marco del proyecto de innovación y ni siquiera están circunscritas a la evaluación continua en su conjunto, sino que hacen referencia a la asignatura de manera global.

Además, los comentarios personales de los y las participantes ofrecen la posibilidad de realizar una aproximación cualitativa a su opinión sobre la utilidad y el interés suscitado por las fuentes históricas utilizadas, ya que los positivos (que se cuentan por docenas) superan con creces a los negativos. La Figura 6 incluye varios ejemplos de esto.

Figura 6.

Ejemplos de comentarios del alumnado sobre el interés de las fuentes históricas



4. Conclusiones

El presente proyecto tenía como objetivo fomentar tanto la participación activa del alumnado en su formación como el trabajo colaborativo, para lo cual se aplica un cambio metodológico en la evaluación continua con respecto al tradicional de resolución de ejercicios. Tal y como muestran los resultados, la propuesta de cambio metodológico ha logrado incentivar tanto la participación activa de más de la mitad del estudiantado como fomentar el trabajo colaborativo de la inmensa mayoría del mismo. Por otra parte, los resultados obtenidos y la dimensión alcanzada en el proyecto indican que se ha avanzado en el fomento de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje activas que contribuyan a favorecer un cambio metodológico centrado en el estudiantado y se ha fomentado la participación activa del alumnado en la formación, del que dan buena cuenta los elevados datos de participación obtenidos en los diferentes grupos que forman parte de las actividades del proyecto.

En definitiva, el conocimiento que se ha generado durante este proyecto puede contribuir a la utilización de esta metodología, o de posibles adaptaciones o variaciones de la misma, en futuros cursos académicos y en diferentes materias del ámbito de la historia económica. Así, tanto los materiales diseñados por los docentes responsables del proyecto como los organigramas y las actividades propuestas en este proyecto, se convierten en una posibilidad atractiva para favorecer el interés del estudiantado por las materias de historia económica.

Referencias bibliográficas

Gómez Martín, M., Cañal Fernández, V., Copena Rodríguez, D. y Pruneda, G. (2022). También hacemos historia (propuesta didáctica). La historia oral como herramienta para comprender la

- historia económica. En C. de las Cagigas y L. Rodríguez (Editores) *Superando el covid-19 en las aulas de historia económica* (pp. 474-491). Editorial Universidad de Granada. 474-491.
- González-Sanmamed, M., Sangrà, A., Souto-Seijo, A. y Estévez Blanco, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior. *PUBLICACIONES*, 48(1), 11-38. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7329>
- Hinck, A. y Tighe, J. (2020). From the other side of the desk: students' discourses of teaching and learning. *Communication Education*, 69(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/03634523.2019.1657157>
- Ibáñez-Etxebarria, A., Gillate, I., y Madariaga, J. M. (2015). Utilización de la historia oral para el aprendizaje de contenidos históricos en Educación Secundaria y su relación con la identidad local, la motivación y el autoconcepto social. *Tempo & Argumento. Revista de História do Tempo Presente*, 7(16), 204-229.
- Madoz, P. (1845-1850). *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar*. Establecimiento tipográfico de P. Madoz y L. Sagasti.
- Miñano y Bedoya, S. de (1826-1829). *Diccionario geográfico-estadístico de España y Portugal*. Imprenta de Pierart-Peralta.
- Plá, S. (2011). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Secuencia [online]*, 84, 163-184.
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, 79-106. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1892>