

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>	

El uso de productos culturales audiovisuales para asimilar la asignatura de historia económica

María Gómez Martín

Universidad de Cádiz

Correspondencia: maria.gomezmartin@uca.es

1. Introducción y marco teórico

En las últimas décadas, numerosas universidades dentro y fuera de nuestras fronteras han experimentado la idoneidad de la utilización de material cinematográfico, documentales y películas para facilitar el acceso al conocimiento histórico (Caparrós, 1997; Leet & Houser, 2003). No solo en líneas generales sino también en aquellos aspectos más concretos como puede ocurrir con el área de conocimiento de Historia e Instituciones Económicas (Estapé-Triay, 1999; Barquín, 2003). Esto no solo ocurre en el ámbito audiovisual, sino también con otros productos culturales vinculados a la literatura (Medina-Albaladejo & Calatayud, 2016; Gómez-Martín & Cañal-Fernández, 2022;), el arte (Barquín et al., 2018; Heredia, 2018; Iriarte, 2018) o la música (Tinari & Khandke, 2000; Allende Portillo, 2010;). Prueba de ello es el creciente protagonismo que cobran estos recursos didácticos en el aula de Historia Económica, especialmente a raíz de la aplicación del EEES puesto que permiten no solo implementar las clases expositivas por parte del profesorado, sino también ofrecer un material de apoyo atractivo que despierte la atención del alumnado.

En este sentido, es Salvador Estapé-Triay (1999: 80) quien mejor resume las imbricaciones existentes entre los materiales filmicos y la sociedad del siglo XXI al indicar que “vivimos en un mundo dominado por las imágenes, donde el cine y la televisión ayudan a conformar en la gente su idea de pasado”. Y precisamente este es el motivo por lo que el discurso visual contribuye a realizar una representación (detalle importante) del conocimiento que se tiene del pasado. De hecho, es esta función figurativa del cine y no su posible uso como fuente histórica, a la que presta atención el presente trabajo; circunstancia que, por otra parte, salvaguarda el aparato teórico y metodológico del debate postmoderno acerca del valor de la narración filmica para representar la realidad (Cfr. Robenstone, 1997).

No obstante, atender desde nuestra posición como profesores de historia económica a discusiones epistemológicas como la que tiene cabida entre los conceptos de realidad, verosimilitud, representación o ficción (Cfr. Waugh, 1984; White, 2011) no es el único de los obstáculos. El bagaje cultural y audiovisual del alumnado, por regla general, es otra de las cuestiones que tenemos que contemplar (Barquín, 2003). Igual ocurre con la propia programación del curso académico y la comprimida guía docente que debe proporcionarse, motivo por el cual el proyecto de investigación desarrollado no se centra en el análisis de películas o series completas si no en escenas concretas. En definitiva, breves fragmentos que, para suplir los dos primeros obstáculos, deben ir acompañados de una advertencia por parte del profesorado de que se trata de un producto cultural y, por tanto, subjetivo (Zallo, 1988) y de una síntesis del material original que permita al alumnado contextualizarlo en su justa medida.

2. Objetivos del proyecto

Por todo ello, los objetivos de este proyecto de innovación y mejora docente parten de una premisa bidireccional. De un lado, demostrar la utilidad del conocimiento histórico, en concreto de la Historia Económica, para interpretar la realidad del momento. Y, de otro, ejemplificar como los productos culturales, consumidos por todos los agentes implicados de forma diaria, se construyen sobre ese mismo conocimiento histórico. Es decir, estamos rodeados de contenido histórico, tan solo hay que tener el conocimiento y las claves para interpretarlo.

Así, los propósitos principales de este proyecto giran entonces en torno a cuatro ideas matriz:

1. Intensificación. En concreto del conocimiento vinculado al contenido teórico de la asignatura, observando de forma visual múltiples perspectivas de la realidad histórica, así como aquellas dimensiones —sociales, políticas, religiosas, culturales y, sobre todo, económicas— en las que interfirieron los acontecimientos históricos.
2. Motivación. Un factor sumamente importante para el buen desarrollo del aula y la adquisición de los contenidos mínimos de la asignatura.
3. Estimulación. También se pretende demostrar al alumnado que están rodeados de referentes históricos a cuyos significados solo pueden acceder mediante el conocimiento y que este a su vez puede ser una herramienta que les incite a un aprendizaje desde el interés y el descubrimiento.
4. Satisfacción. Asociada a la idea de que este proyecto no solo puede ayudar a superar la evaluación de la asignatura sino también a concluirla de una forma satisfactoria para todos los agentes del aula.

3. Metodología del proyecto

3.1. Caracterización del grupo

El presente texto parte entonces de la propuesta y los resultados de un proyecto de innovación y mejora docente titulado “Historia Económica TV. El uso de productos culturales audiovisuales para comprender la asignatura de Historia Social y Económica del Mundo Contemporáneo” (Ref. sol-202200229814-tra) aprobado para su implantación en el curso académico 2022-2023 en el grupo correspondiente a la asignatura de Historia Social y Económica del Mundo Contemporáneo en la Universidad de Cádiz en su sede de Algeciras. Esta es una asignatura obligatoria de primer curso que se imparte conjuntamente en el grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos y en el PCEO de Derecho y Relaciones Laborales y Recursos Humanos.

Tabla 1

Descripción del grupo participante en el proyecto

<i>Historia Social y Económica del Mundo Contemporáneo</i>			
	1º curso <i>n = 24</i>		
	<i>Mujeres</i>	<i>Varones</i>	<i>Total</i>
Participantes	14	2	16
Alumnado matriculado	18	6	24

3.2. Cronograma y sesiones

La asignatura sobre la que se implantó este proyecto consta de 24 sesiones, programadas para los miércoles y jueves, de una duración de dos horas cada una. Así mismo, el temario se divide en 6 temas, por lo que a cada uno de los temas se le ha asignado 4 sesiones. Esto permite que las tres primeras sesiones de cada tema tengan un contenido esencialmente teórico, mientras que en la cuarta predomine el contenido práctico. Esta división no solo es flexible sino también permeable, lo que

permite tanto estructurar el contenido con antelación, como poder asumir sin perjuicio las diferentes contingencias que a lo largo de un cuatrimestre puedan surgir.

Teniendo en cuenta esta planificación, el proyecto “Historia Económica TV. El uso de productos culturales audiovisuales para comprender la asignatura de Historia Social y Económica del Mundo Contemporáneo” se organizó en torno a cinco sesiones (véase Tabla 2) —concretamente la 8, 12, 16, 20 y 24— y a la semana que les sigue.

Tabla 2

Cronograma de la asignatura y del proyecto de innovación

	<i>Tema 1</i>				<i>Tema 2</i>				<i>Tema 3</i>				
Sesión	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	
Contenido	T1.1	T1.2	T1.3	P1	T2.1	T2.2	T2.3	P2	T3.1	T3.2	T3.3	P3	
PINN								E1a				E2a	
									E1b				
	<i>Tema 4</i>				<i>Tema 5</i>				<i>Tema 6</i>				<i>Ex</i>
Sesión	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24	
Contenido	T4.1	T4.2	T4.3	P4	T5.1	T5.2	T5.3	P5	T6.1	T6.2	T6.3	P6	
PINN				E3a				E4a				E5a	
	E2b				E3b				E4b			E5b	

Nota. S = Sesión; T = Sesión Teórica; P = Sesión Práctica; E = Entregable; PINN = Proyecto de Innovación; a = primera parte del entregable; b = segunda parte del entregable; Ex = Evaluación final.

En definitiva, según esta distribución la profesora contó con 18 sesiones teóricas y 6 prácticas para desarrollar una serie de actividades vinculadas con el proyecto de innovación (descritas a continuación); mientras que la participación del alumnado se concretó en la realización de 5 tareas divididas en dos entregables cada una. En este sentido, las y los participantes en el proyecto dispusieron de tres sesiones —en una horquilla temporal de dos semanas como mínimo—, para preparar la primera parte del entregable (a) y dos sesiones más —una semana— para realizar la segunda parte (b).

3.3. Desarrollo del proyecto

• Sesiones teóricas

Durante las sesiones teóricas (T), ha sido en la profesora sobre la que ha recaído el peso del proyecto. Así durante la clase expositiva, ha podido intercalar como material de apoyo —junto con otro tipo de prácticas de variada tipología que acompañan las explicaciones como fotografías, ilustraciones, mapas históricos, gráficas y tablas de datos, etc.— varias escenas de películas y series de televisión (incluso de algún documental) entre uno y tres minutos de duración. El corto visionado permite comprender de una forma rápida y eficaz los efectos que tuvieron sobre la sociedad ciertos acontecimientos históricos en clave económica.

Así, con cierta flexibilidad y dependiendo del transcurso de la sesión, al menos durante todo el cuatrimestre el alumnado de la asignatura ha llegado a visualizar más de 18 escenas —mínimo una por sesión— de muy variada índole: desde ver (en la sesión T1.2) cómo se trabaja el algodón en las primeras máquinas mecánicas (*¿Qué hizo la revolución industrial por nosotros?*, BBC, 1 y 2); comprender (T1.3) el miedo que causaba a los primeros usuarios del ferrocarril viajar a una velocidad

de 45 km/hora (*Victoria* [Goodwin, 2016, 1x7]); o entender (T4.1) el sentimiento de humillación que causó en el pueblo alemán el artículo 231 del Tratado de Versalles, por el cual Alemania se veía obligado a asumir la culpabilidad de la Primera Guerra Mundial y pagar cuantiosas reparaciones (*Las aventuras del joven Indiana Jones* [Lucas, 1992, 2x18]), por ejemplo. Aspectos todos vinculados a cuestiones técnicas o emocionales que, igual de otra forma, no podrían llegar a entender.

• *Sesiones prácticas*

Durante las sesiones prácticas, entre otro tipo de actividades que el alumnado cometió para adquirir las competencias asociadas a la asignatura, se ha dedicado un cuarto de sesión (30 minutos) a realizar un ejercicio concreto sobre una o dos escenas de una película o serie de televisión determinada.

El ejercicio consistió en visualizar un contenido, elegido previamente por la profesora, sobre el cual el alumnado debía de contestar a una serie de preguntas asociadas al material audiovisual que les permita profundizar en el objetivo de la actividad.

Tabla 3

Resumen de las actividades propuestas en las sesiones prácticas

	<i>Material audiovisual</i>	<i>Contenido complementario</i>
P1	<i>Daens</i> (Coninx, 1992)	Trabajo infantil durante la revolución industrial y aparición del sindicalismo católico
P2	<i>Caballo de hierro</i> (Ford, 1924) <i>La edad dorada</i> (Fellowes, 2022, cap. 1x1)	La importancia de la construcción del ferrocarril en Estados Unidos y la burbuja especulativa que generó
P3	<i>La Guerra de las corrientes</i> (Gómez-Rejón, 2017)	La carrera entre Edison y Westinghouse para imponer un sistema de corriente continua o alterna
P4	<i>Doctor Zhivago</i> (Lean, 1965)	Los efectos sobre la sociedad rusa ocasionados por la primera guerra mundial, la revolución rusa y la posterior guerra civil
P5	<i>El Americano impasible</i> (Noyce, 2002)	El proceso de descolonización tras la segunda guerra mundial, así como los diferentes escenarios donde se desarrolla la Guerra Fría
P6	<i>Chernóbil</i> (Mazin, 2019)	Además de conocer uno de los mayores accidentes nucleares de la historia, ayuda a entender el comportamiento de Moscú durante los últimos años de la URSS

• *Entregables a*

En cuanto a la actividad propia del alumnado, su tarea se divide en dos partes. En esta primera actividad, las y los alumnos deben escoger una escena de alguna película o serie de TV cuyo contenido acompañe a cada uno de los primeros cinco temas de la asignatura. El tema 6, por cuestiones de

tiempo, quedó excluido del conjunto de actividades realizadas por el alumnado. Así, cada participante tuvo que seleccionar una escena, de una duración comprendida entre 1 y 3 minutos, compartirla con el resto de sus compañeros a través de un foro habilitado en el perfil del campus virtual de la asignatura, denominado ‘Videoteca’, y rellenar una ficha en la que se describe el material seleccionado y se explican las motivaciones de su elección.

Como condición previa se había permitido la posibilidad de que se repitan película/serie de TV, pero no la misma escena. Esto condicionó a cada uno de los participantes a atender y visualizar el trabajo de sus compañeras y compañeros con anterioridad a la realización del suyo propio.

Para la ejecución de esta tarea dispusieron de dos semanas una vez que se diera por concluido el tema correspondiente en las sesiones expositivas y práctica del aula.

Entregables b

Posteriormente a la realización de esta actividad, los estudiantes tuvieron una semana más para visualizar a través del foro las escenas compartidas por los demás y dejar un breve comentario sobre lo que habían visto: lo que les había parecido, el significado que le atribuyeron o lo que les sugirió.

4. Resultados

El proyecto ha contado con un elevado nivel de participación entre el alumnado asiduo a las sesiones del curso. De las 24 alumnas y alumnos matriculados en la asignatura al comienzo del cuatrimestre, la asistencia continuada se ha mantenido en torno al 68% y el seguimiento del proyecto de innovación entre estos ha sido del 97,5%.

Tabla 4

Descripción del nivel de seguimiento de las tareas propuestas

<i>Historia Social y Económica del Mundo Contemporáneo</i>						
	<i>Entregable a</i>			<i>Entregable b</i>		
	Mujeres <i>n = 14</i> %	Varones <i>n = 2</i> %	Total <i>n = 16</i> %	<i>Películas</i>	<i>Escenas</i>	<i>Comentarios</i>
Entregable 1	100	100	100	11	16	
Entregable 2	92,9	100	93,8	12	15	
Entregable 3	92,9	100	93,8	12	15	
Entregable 4	100	100	100	15	16	
Entregable 5	92,9	100	93,8	14	15	
TOTAL	97,1	100	97,5	64	78	699

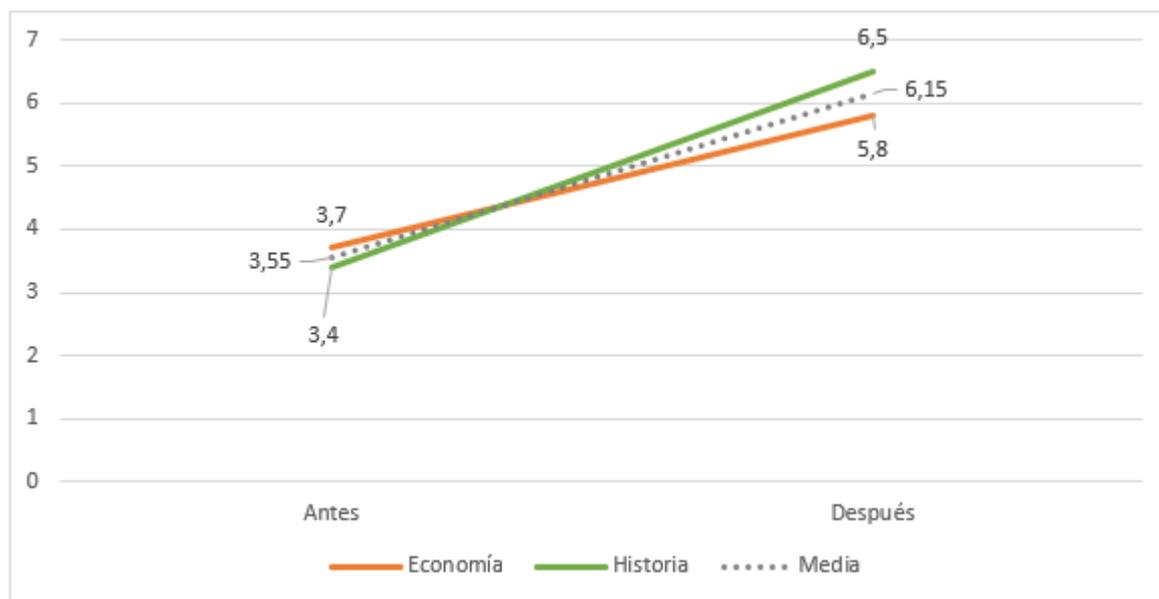
Igualmente, el desarrollo del proyecto ha permitido que el alumnado acceda al visualizado de hasta 78 escenas de 64 películas o series de televisión —el diferencial se debe a que varias películas (*El joven Karl Marx*, *Tiempos Modernos* o *Danzad Malditos*) fueran utilizadas en más de una ocasión—.

Por otra parte, más allá de los resultados ligados al contenido del proyecto, también se ha podido comprobar mediante la realización de una encuesta inicial y otra final cómo este mejoró

sustancialmente la percepción que el alumnado tenía sobre la asignatura y las disciplinas ‘Economía’ e ‘Historia’, que la componen.

Figura 1

Percepción de la asignatura antes y después de su realización



Además, a la par que mejoraba su percepción de la asignatura, también se modificó su opinión acerca de su utilidad y acceso. De hecho, a las preguntas sobre qué grado de identificación mantienen con las siguientes afirmaciones (tabla 5), una vez finalizado el curso su apreciación había mejorado.

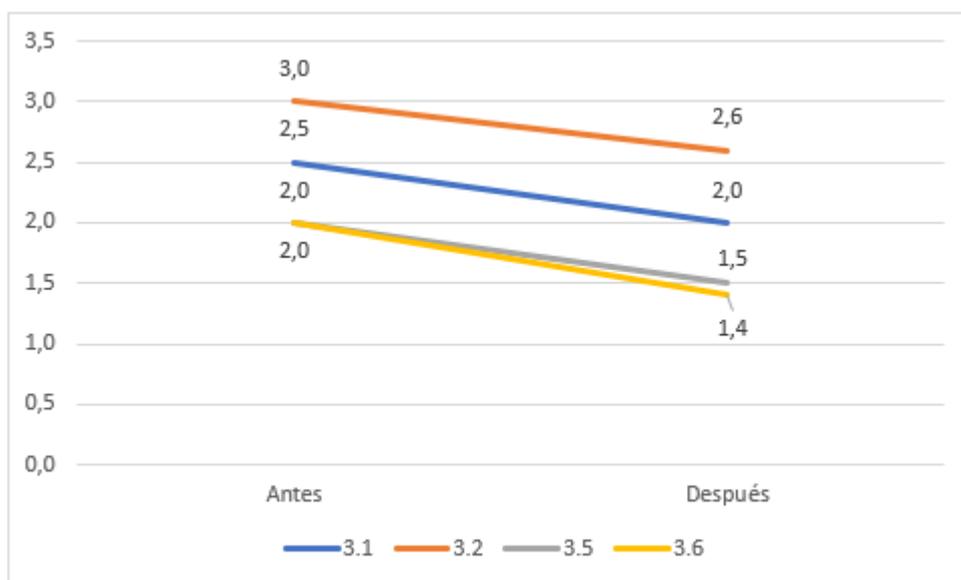
Tabla 5

Afirmaciones que el alumnado debía valorar según su grado de identificación

Código	Afirmación
3.1	Me resulta muy complicado relacionar hechos y consecuencias
3.2	Me resulta muy complicado memorizar datos y fechas
3.5	La asignatura me va a resultar aburrida
3.6	La asignatura sólo se aprueba estudiando de memoria

Figura 2

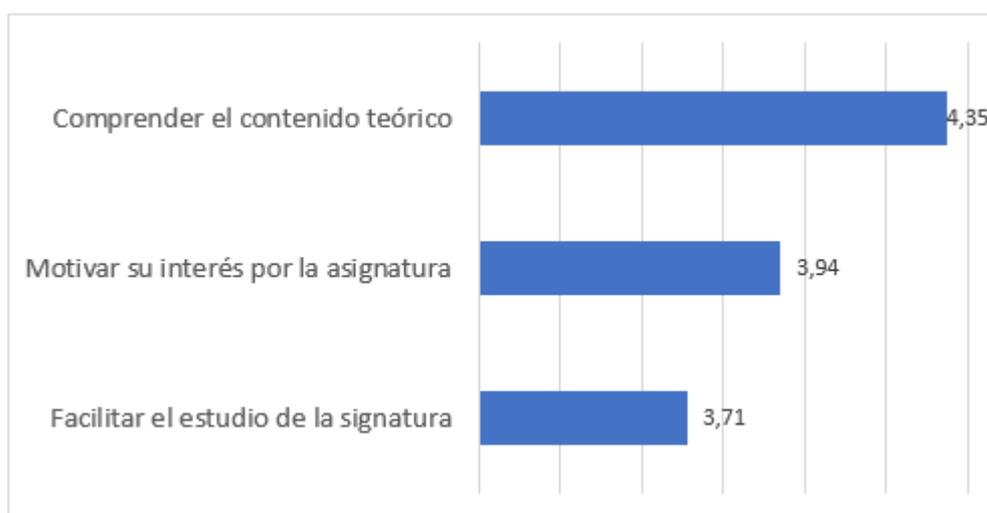
Grado de identificación con afirmaciones negativas antes y después de su realización



Igualmente, tanto de cara a su futuro próximo en la realización de estudios de grado, como en lo que a su realidad concreta se refiere, el proyecto de innovación les ayudó a mejorar su opinión acerca de la utilidad que tuvo este para entender otras asignaturas, así como para comprender un poco mejor el mundo que les rodea e interesarse por el presente histórico.

Figura 3

A las preguntas sobre si el proyecto de innovación les ha resultado de utilidad para...



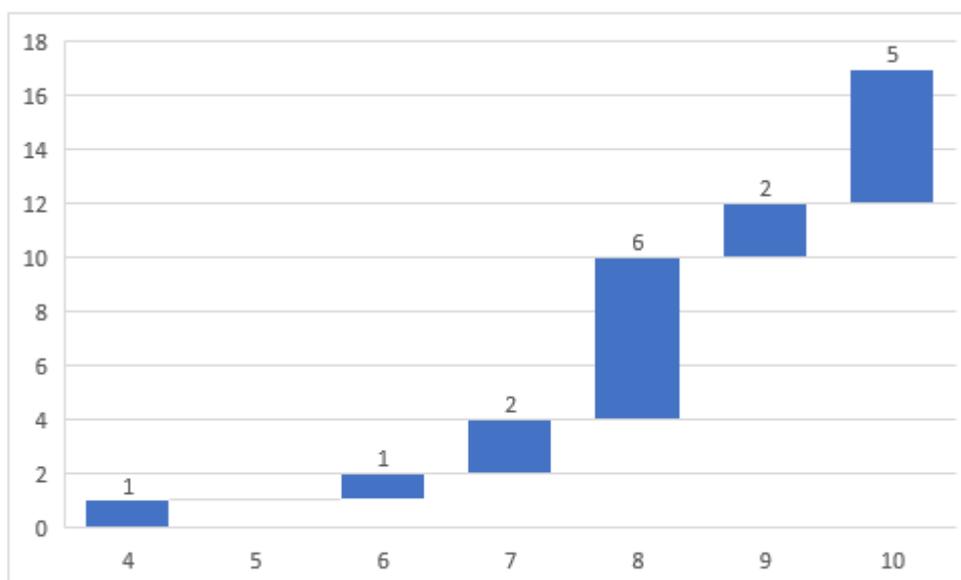
Nota. Siendo 1 la nota más baja/completamente en desacuerdo y 5 la más alta/completamente de acuerdo).

Por otra parte, el alumnado durante la ejecución del proyecto de innovación se ha encontrado con diversas dificultades a las que tuvo que hacer frente de forma autónoma (aunque orientados por la profesora) vinculadas con la búsqueda de materiales audiovisuales y la selección de los contenidos, de un lado, y con procedimientos tecnológicos de otro —grabar una escena, subirla al campus virtual o comprender la dinámica del foro de participación—.

No obstante, y a pesar de esta problemática, a la pregunta sobre la valoración global que les mereció el diseño y ejecución del proyecto de innovación, las y los participantes de este, le dieron una nota media de: 8,24.

Figura 4

Desglose de las valoraciones recibidas en la valoración final del proyecto



Una valoración francamente positiva que también se ve reflejada en los comentarios que el alumnado dejó reflejados en las observaciones de las encuestas. Es más, la tónica general, en este sentido, ha sido de sorpresa ante el interés que había despertado en ellos mismos la asignatura puesto que en un principio consideraban que iba a ser muy diferente.

5. Conclusiones

En definitiva, los resultados cuantitativos y cualitativos sobre el impacto del proyecto permiten ser optimistas en lo que a la aplicación de este y a la implicación del alumnado se refiere. De hecho, se percibe un importante incremento del interés de los estudiantes por la asignatura y los objetivos que persigue. Además, la metodología aplicada ha conseguido traspasar las aulas y les ha proporcionado un bagaje cultural muy adecuado para los jóvenes de su edad.

Cabe destacar, además, la elevada cantidad de escenas visionadas y películas/series de televisión empleados durante el curso puesto que han resultado ser un material de gran efectividad en la comprensión de contenidos de historia económica entre un tipo de alumnado especialmente predispuesto a este tipo de medios.

Finalmente, siendo conscientes de las opciones de mejora —especialmente en lo que al ámbito tecnológico o el espíritu crítico se refiere—, el grado de satisfacción alcanzado por todos los agentes

del aula implicados, tanto por la profesora como por el alumnado, anima a repetir el proyecto en cursos siguientes aplicando todos los ajustes necesarios

Referencias bibliográficas

- Allende Portillo, F. (2010). *Literatura, Cine y Musica como material didáctico para la Historia Económica* [Comunicación]. IX Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Salamanca. <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2010/09/allende.pdf>.
- Barquín, R. (2003). *El cine y la didáctica de la Historia Económica y Social* [Comunicación]. VII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica, Murcia.
- Barquín, R., Larrinaga, C., & Ortúñez, P. (2018). *Explicar las economías preindustriales con arte. Las representaciones artísticas, un instrumento útil para la enseñanza de Historia Económica* [Comunicación]. XIII Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Palma de Mallorca. <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2018/11/BARQUIN-ET-AL.pdf>.
- Caparrós, J. M. (1997). Cine e Historia. Una propuesta de docencia e investigación. *Anthropos*, 175, 1-37.
- Estapé-Triay, S. (1999). *Historia Económica y cine* [Comunicación]. VI Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Jaen.
- Gómez-Martín, M. & Cañal-Fernández, V. 2022. "La historia entre líneas. La lectura de La aldea perdida en las asignaturas de Historia e Instituciones Económicas", En Caruana de la Cagigas, L., & Larrinaga, C. (Eds.). *Superando el Covid-19 en las aulas de Historia Económica* (pp. 350-362). Universidad de Granada.
- Heredia, V. (2018). *La Historia Económica en el museo. Una visión del crecimiento económico malagueño en el siglo XIX* [Comunicación]. XIII Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Palma de Mallorca. <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2018/11/heredia.pdf>.
- Iriarte, I. (2018). *La Historia Económica mundial contemporánea en 12 obras pictóricas* [Comunicación]. XIII Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Palma de Mallorca. <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2018/11/IRIARTE.pdf>.
- Leet, D., & Houser, S. (2003). Economics Goes to Hollywood: Using Classic Films and Documentaries to Create an Undergraduate Economics Course. *Journal of Economic Education*, 34(4), 326-332.
- Medina-Albaladejo, F. J., & Calatayud, S. (2016). *Historias orientales: El uso de la literatura para la comprensión del cambio económico de China (1950-2010)* [Comunicación]. XII Encuentro de Didáctica de Historia Económica, Santander. <https://www.aehe.es/wp-content/uploads/2016/06/Francisco-J.-Medina-Albaladejo-Salvador-Calatayud.pdf>.
- Robenstone, R. (1997). *El pasado en imágenes. El desafío del cine en nuestra idea de historia*. Ariel.
- Tinari, F., & Khandke, K. (2000). From Rhythm and Blues to Broadway: Using Music to Teach Economics. *Journal of Economic Education*, 31(3), 253-270.
- Waugh, P. (1984). *Metafiction: The theory and practice of self-conscious fiction*. Methuen.
- White, H. (2011). *La ficción de la narrativa. Ensayos sobre historia, literatura y teoría, 1957-2007*. Eterna Cadencia.
- Zallo, R. (1988). *Economía de la comunicación y la cultura*. Akal.