

## ¿Cómo selecciona el profesorado recursos digitales para enseñar el Historia?

### How do teachers select digital resources for teaching History?

Hazel C.Flores Hole

Universidad de Los Andes (Venezuela) / [hazel@ula.ve](mailto:hazel@ula.ve)

Pilar Rivero Gracia

Universidad de Zaragoza (España) / [privero@unizar.es](mailto:privero@unizar.es)

---

#### Resumen

El concepto de tiempo histórico es complejo pero constituye un elemento fundamental para la comprensión de la historia. Así lo reconocen todos los profesores participantes en esta investigación. Igualmente, la utilización de recursos digitales es considerada altamente positiva para la didáctica de la historia. Sin embargo el presente estudio de campo demuestra que la selección de recursos digitales por parte del profesorado de Historia no se realiza atendiendo a indicadores objetivos de la calidad didáctica del material para facilitar la comprensión del tiempo histórico, sino que los docentes carecen de instrumentos de análisis que les guíen en su labor de selección de recursos y de ahí que deban invertir gran cantidad de tiempo en la búsqueda y selección de materiales y, con frecuencia, acaben recurriendo a las mismas páginas web o blogs de referencia ya conocidos.

**Palabras Clave:** Didáctica de la historia, cambio conceptual, web 2.0, TIC, materiales curriculares.

---

#### Abstract

The concept of historical time is complex but is fundamental to understanding History. This is recognized by all teachers participating in this research. Similarly, the use of digital resources is considered highly positive for the teaching of history. However this research shows that selecting digital resources by teachers is not done according to objective indicators of teaching quality of material to facilitate understanding of historical time, but that teachers lack analytical instruments to guide them in their resource selection and so they invest much time searching and selecting materials and, often, they decide going to known websites or blogs.

**Key words:** History Education, conceptual change, web 2.0, ICT, teaching resources.

## 1. Introducción

El tiempo, el espacio, la causalidad y las nociones sociales constituyen las variables estructurantes que conforman en eje vertebral de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La noción de tiempo se inserta en nuestra experiencia de manera espontánea, vivencial y, posteriormente se lo racionalizamos y elaboramos su concepto. Ahora bien, como indica Trepát (2011), la vivencia de tiempo y la construcción de su noción posterior en los inicios de nuestra historia personal se derivan de la percepción y conciencia de los cambios. Así, pues, la idea de tiempo se construye yuxtaponiendo la duración con el cambio o movimiento. Aprender el tiempo presupone experimentar o vivir que en el marco de una continuidad ha habido cosas o situaciones que han sido y ya no son. Tiempo y cambio son dos conceptos íntimamente relacionados.

Ahora bien, el tiempo constituye una categoría cognitiva de gran complejidad. En las Ciencias Sociales incluye la noción de tiempo histórico, cuya adquisición es lenta y gradual y culminación de un proceso durante el cual se adquiere la noción de tiempo vivido o personal, tiempo físico o percibido (mensurable) y un tiempo concebido, ya noción abstracta, que incluye el

tiempo social y el histórico (Hernández Cardona, 2007: 39-40). Así pues, las categorías temporales no son innatas y en consecuencia forman parte del proceso de aprendizaje.

El profesorado participante en la investigación que presentamos coincidía en destacar por una parte, la gran relevancia del aprendizaje del tiempo y la gran dificultad que esto implicaba para el alumnado adolescente y por otra la necesidad de localizar recursos didácticos que les pudieran auxiliar en la tarea de la enseñanza del tiempo. El primer objetivo de la investigación fue analizar cómo se buscaban y con qué criterios seleccionaban esos recursos.

## 2. Metodología

Se realizó un estudio descriptivo empleando como método la investigación virtual a través de la etnografía virtual (Álvarez, 2009; Beaulieu y Estalella, 2011). Para contactar con el profesorado se recurrió a hacer un llamamiento de voluntarios a través de la red social "Clío en red". El resultado fue una selección inicial de un buen número docentes de Ciencias Sociales y de especialistas en Educación geográficamente muy distanciados. El instrumento para obtener información fundamentalmente fue la entrevista vía mail dado que la distancia hacía inviable una entrevista presencial. Se decidió además no

simplemente recurrir a comunicación on line (via Skype, por ejemplo) para reproducir el sistema de entrevista presencial, sino realizar la entrevista semiestructurada utilizando el correo electrónico, lo cual implica una entrevista en dos fases: la primera con las preguntas comunes que se plantean inicialmente a todos los participantes y la segunda con las preguntas concretas que se realizan en función de las respuestas iniciales, para ampliar o aclarar cuestiones. Aunque pueda perderse espontaneidad en la respuesta, consideramos positivo, como ya plantean otros autores (Bampton y Cowton, 2002; Clegg, 2004) que este método de obtención de información, la entrevista electrónica vía mail resulta menos invasivo que una directa, haciendo que el investigador sea menos imponente y permitiendo un espacio de reflexión.

Participaron 35 profesores de los cuales el 69% se encuentran en España y el 31% están fuera de España (Argentina, Chile, Colombia, México, Perú, Venezuela y Reino Unido). Al ser el castellano la lengua vehicular de Clío en red, no sorprende que la participación sea de profesorado y especialistas de habla hispana. El llamamiento a través de una red social profesional determina también en cierta medida el perfil del profesorado participante en la investigación ya que todos ellos utilizan Internet 2.0 como medio de comunicación y de compartir información y recursos entre colegas con el fin de introducir recursos electrónicos en su aula. Por tanto, independientemente otros factores, quisimos centrar el estudio en

profesorado que no tuviera dificultades técnicas ya que el objetivo se centraba en averiguar, como se ha comentado los criterios que utilizan los profesores para la selección de materiales digitales para el aula de historia, superados los problemas técnicos y la tecnofobia.

La mayor parte de los profesores de historia (60 %) tienen de 1 a 10 años de experiencia, el 13% entre 11 a 20 años, y el restante 27% con 21 a 34 años. Algunos docentes participantes impartían además clase en niveles universitarios (17%), de modo que sus respuestas en la entrevista también incluyen en ocasionalmente referencias a alumnos del nivel superior.

### 3. Resultados y discusión

En la entrevista, los profesores identificaron aquellos conceptos de tiempo que genera mayor dificultad para comprender: *tiempo pasado* como el concepto más difícil, seguido por el *tiempo percibido* y el *tiempo cronológico*. Por otra parte los profesores encuentran difícil enseñar el manejo de los *siglos* en historia y que los alumnos *logren ordenar los acontecimientos en el tiempo antes de Cristo*. Sin embargo, los profesores no llegan a un consenso sobre cuándo empiezan los alumnos a comprender el concepto de tiempo en la ESO. En lo que si concuerdan es que en 4º ESO empiezan a entender algunas nociones del concepto tiempo o la mayoría de ellos, y el último cambio conceptual de tiempo que se alcanzan están relacionados con: a) Cambios y permanencias; b) interrelacionar

acontecimientos; c) tiempo interno de los acontecimientos; d) tiempo histórico y e) tiempo cronológico.

Por su parte al hacer referencia en la entrevista sobre los problemas, causas y soluciones relacionados con el concepto de tiempo, los problemas resaltados fueron: 1) Dificulta para comprender la noción de tiempo y ubicar correctamente las épocas históricas, lo cual no siempre se logra al realizar ejercicios de líneas de tiempo cuando estos son coincidentes en el mismo. 2) Existe una dificultad intelectual para los alumnos de 12 ó 13 años, e incluso los mayores, en comprender ciertos conceptos temporales, como alcanzar magnitudes poco habituales, dado que la comprensión de tiempo es más abstracta para ellos. Esto se debe a que: a) Memorizan los hechos, b) se estudian de forma tradicional dividiendo la historia en temas y exámenes separados, c) los alumnos se encuentran en plena fase de evolución, por lo tanto algunos no han alcanzado la madurez. Las soluciones que se han empleado hasta los momentos es reforzar o enseñar de nuevo, buscar actividades motivadoras tales como: lectura, actividades en la pizarra digital, fragmentos de películas, elaborar ejes cronológicos o línea de tiempo, cuadros comparativos, segmentos gráficos representando a escala el tiempo pasado, incluso trabajar con fuentes primarias para introducirse en el conocimiento del tiempo histórico, problematizando sobre realidades cotidianas y

analizando los hechos desde una perspectiva hermenéutica.

Sin embargo, estas soluciones no parecen haber dado resultado, porque aún siguen resaltando los problemas, debido a eso se les preguntó a los profesores si se debía a que los alumnos no habían alcanzado las operaciones formales. Las respuestas se clasificaron en dos grupos, uno a favor de que las operaciones formales se alcancen a través del desarrollo evolutivo y el segundo, considera que depende del esfuerzo de los alumnos y cómo se enseña. Siguiendo esta línea de ideas, algunos profesores consideran que se debe trabajar más desde los procedimientos y no tanto desde los "contenidos", abordando gradualmente los problemas del concepto tiempo, desde lo cotidiano hacia lo complejo.

Esto llevó a plantear la siguiente pregunta, si se desea partir de lo cotidiano, entonces se podría partir del uso de las tecnologías que para los alumnos ya es una herramienta cotidiana para la búsqueda de información. La pregunta era si los profesores habían recibido preparación sobre el uso de las TIC en el aula cuando se formaban para ser docentes, el 31% recibió preparación específicamente del CAP, aunque un comentario es que este fue muy general. Todos los profesores explicaron que su conocimiento deriva de su interés por aprender por sí solo o porque buscaron cursos y/o Másteres relacionados con las TIC y la educación. Dado que la preparación es, en el mayor caso, autodidacta no es de sorprender que los

profesores escojan recursos que no son constructivos, como blogs ya elaborados por profesores y videos en la web

WebQuest o casa tesoros, lo cual demuestra que algunos si saben aplicar metodologías constructivas en sus clases. En el estudio no se pregunto cómo se emplean los diversos recursos si de forma tradicional o constructiva, como por ejemplo el Slideshare o el Wikipedia que pueden ser recursos con los cuales los alumnos pueden construir su conocimiento y compartirlo con otros alumnos.

### Recursos, según el testimonio del prpfesorado

Blogger, Blog

Actividades Hot Potatoes

Cámaras digitales

Cmaps tools

Cazas del tesoro /webQuest

Correo electrónico

DVD relativos a la materia

Elaboración de videos con WMM por los alumnos

Foxit

Google Docs

JClick

Libro electrónico

Líneas del tiempo

Mapa interactivos

MiniPC/Tablet PC

Películas / Vídeos / Youtube school / Youtube

Pizarra digital interactiva

Plataformas digitales educativas/moodle/Glogster

Presentaciones Power Point (realizadas por los alumnos)

Presentaciones Power Point (realizadas por el profesor)

Slideshare

Utilización de páginas web de interés con visitas virtuales

Wikipedia

Es muy preocupante que recursos tales como Cmap tools o las líneas de tiempo como organizadores gráficos, herramientas de uso constructivo, no son los recursos de mayor uso, cuando objetivamente serían los recursos tecnológicos que más podrían ayudar a comprender el tiempo histórico. Esto probablemente se debe al hecho de que el profesorado no tienen criterios sistemáticos para escoger recursos web constructivos o ni siquiera para reconocerlos y de ahí que a muchos docentes les cause algo de temor su utilización.

Sin embargo, cuando en una fase de la investigación posterior se presentaron diversos recursos para crear líneas del tiempo digitales, estas aplicaciones fueron siempre muy bien

valoradas y en muchos casos resultaban ser desconocidas para el profesorado participante, que por su propia inseguridad en el manejo de herramientas acaba buscando recursos cerrados a través de blogs de otros docentes más que crear recursos propios o establecer criterios personales.

Algunos blogs de colegas de profesión se convierten en catálogos de materiales didácticos

Como se puede apreciar en la tabla, el profesorado alude tanto a recursos físicos como las cámaras digitales, libros electrónicos, mini PC, tablets y pizarra digital, como a aplicaciones o recursos digitales básicos como Foxit, Google Docs, plataformas digitales educativas. Ha de observarse que incluso entre los recursos se encuentra incluido una metodología, la

comentados que constituyen referencias para el resto de compañeros. El buen etiquetaje de las entradas se revela un elemento fundamental para localizar el recurso adecuado.

#### 4. Conclusiones

Los recursos web propuestos por los profesores para la enseñanza del concepto tiempo no obedecen a criterios personales reflexionados y basados en la propia comprobación de su eficiencia didáctica, sino en la facilidad de localización del recurso y en las recomendaciones de otros compañeros, frecuentemente realizadas en blogs personales. La falta de tiempo o de formación en evaluación de materiales didácticos son las razones que el profesorado nos transmite para dejarse guiar en la realización de una preselección de materiales para el aula por blogs de referencia.

No existe un instrumento con criterios unificados que facilite el trabajo de análisis de materiales para la enseñanza del tiempo a los profesores de las Ciencias Sociales: falta un instrumento estandarizado para los profesores de historia, o al menos de unas directrices o categorías de análisis definidas y consensuadas. En nuestra opinión, es imprescindible crear un instrumento estandarizado para la selección de recursos tecnológicos para el aprendizaje del concepto tiempo. Sin embargo no es una tarea fácil porque debería ser realizada conjuntamente por quienes conocen la dificultad de la enseñanza del concepto de tiempo y por

especialistas en diseño instruccional. El profesorado coincide en la importancia de evaluar los recursos hallados antes de introducirlos en el aula para detectar fallos, ve su potencialidad y así adaptarlos a cada grupo de manera efectiva, pero el problema detectado es que existe por el momento una plantilla/matriz de análisis sencilla que permita valorar específicamente el interés de un recurso para el aprendizaje del tiempo. En el caso de la didáctica del patrimonio, algunas investigaciones han aportado herramientas con categorías de análisis que sirven de referencia para estudios posteriores (Cuenca, 2002; Suárez et al, 2013) y en nuestra opinión, debería profundizarse en la investigación sobre la enseñanza del tiempo histórico para proporcionar herramientas similares referidas a este concepto. Es la demanda que refleja el profesorado participante en esta investigación.

#### 5. Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, G. (2009). Etnografía virtual: exploración de una opción metodológica para la investigación en entornos virtuales de aprendizaje en *Revista Q*, Vol. 6 , No.3, pp. 1-30.
- BAMPTON, R., Y COWTON, C. (2002). The E-interview. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (FQS)*, Vol. 3, No. 2, Art. 9. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/848/1843> [17 de diciembre de 2013]

BEAULIEU, A., y ESTALELLA, A. (2011). Rethinking research ethics for mediated settings en *Information, Communication y Society*. <http://annebeaulieu.files.wordpress.com/2011/06/rethinkingethicsformediatedsettings1.pdf> [10 de noviembre de 2013], DOI: 10.1080/1369118X.2010.535838

CLEGG, K. (2004). Electronic Eavesdropping, the ethical issues involved in conducting a virtual ethnography en M. JOHNS, S. SARINA, Y G. JON (eds), *Online social research: methods, issues, and ethics* (223-237). Nueva York: Peter Lang Publishing, Inc.,

CUENCA, J. M. (2002). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria. Universidad de Huelva. Tesis Doctoral.

HERNÁNDEZ CARDONA, F. X (2007). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graò (3ª ed).

SUÁREZ, M.A., GUTIÉRREZ, S., CALAF, R., SAN FABIÁN, J.L. (2013). La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo, *Clio. History and history teaching*, 39.

TREPAT, C. A. (2011). El aprendizaje del tiempo en Educación Infantil, en P. Rivero (coord.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*, Zaragoza: Mira editores, pp. 49-64.