

# La educación globalizada: experiencias e investigaciones



*Dykinson, S.L.*

Santiago Alonso García  
Gerardo Gómez García  
Carmen Rodríguez Jiménez  
Magdalena Ramos Navas-Parejo

**LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E  
INVESTIGACIONES**

Santiago Alonso Garcia

Gerardo Gómez Garcia

Carmen Rodríguez Jimenez

Magdalena Ramos Navas-Parejo

*Dykinson, S.L.*

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com); 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2022

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase [www.dykinson.com/quienessomos](http://www.dykinson.com/quienessomos)

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-037-8

**CAPÍTULO 21.**

**VALORACIONES DEL PROFESORADO DE HISTORIA DE SECUNDARIA  
SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL: UN ESTUDIO A TRAVÉS DE UN GRUPO  
FOCAL**

José Monteagudo Fernández, Jairo Rodríguez-Medina, Cosme J. Gómez Carrasco

**1. INTRODUCCIÓN**

Recientes investigaciones sobre la enseñanza de la historia han mostrado la pervivencia de un enfoque tradicional, entendido este como una forma de enseñar y aprender esta disciplina de manera diacrónica, con un excesivo peso de la historia política, dirigida a la construcción de identidades territoriales, y en el que la evaluación sigue favoreciendo el aprendizaje memorístico de conocimientos teóricos (Gómez y Miralles, 2017; Gómez et al., 2017).

Ante esta situación, la pretensión del grupo de investigación DICSO de la Universidad de Murcia durante los últimos años ha sido la de propiciar un cambio en la forma de enseñar y aprender historia mediante la mejora de la formación inicial del alumnado (futuros docentes) de la especialidad de Geografía e Historia del Máster en Formación del Profesorado desde el punto de vista de la práctica del aula, la renovación metodológica y el saber de la disciplina histórica. Para ello, durante el curso 2020-2021 se les propuso el diseño e implementación, en su periodo de prácticas en los centros educativos, de una unidad formativa para la enseñanza de la historia fundamentada en el trabajo del pensamiento histórico mediante métodos activos de aprendizaje.

Según esta teoría, en el saber histórico se conjugan los contenidos de primer orden, relativos a conceptos, fechas y acontecimientos, con conceptos de segundo orden, como el trabajo con fuentes históricas, la empatía o la perspectiva histórica (Seixas y Morton, 2013). Sería este segundo tipo de habilidades, más complejas, las que facilitan la comprensión de la historia a través de la simulación del trabajo del historiador.

El trabajo del pensamiento histórico requiere de un cambio metodológico que favorezca el papel activo del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento de la historia. Miralles et al. (2017) realizaron una buena revisión y síntesis de algunas de las estrategias tratadas en la formación del profesorado. Entre ellas se resaltan los estudios de caso, que permiten aplicar el conocimiento histórico y ayudan a comprender y analizar la sociedad actual, los debates y simulaciones, validos para movilizar los tres tipos de

saberes, o el trabajo basado en la resolución de problemas, que posibilita el establecimiento de discursos sintéticos que facilitan ordenar y estructurar la información histórica.

Una vez concluida la experiencia, nos interesa analizar, a través de los tutores de instituto del alumnado del Máster, las valoraciones y opiniones del profesorado de Geografía e Historia en activo en lo tocante a la eficacia de la implementación de actividades y/o secuencias formativas utilizando conceptos metodológicos sobre historia y métodos activos de aprendizaje.

## **2. MÉTODO**

### **2.1. Objetivos de investigación**

El objetivo general de la investigación ha sido el de evaluar un programa formativo centrado en la adquisición y aplicación de competencias históricas y métodos activos de aprendizaje en Enseñanza Secundaria. Este objetivo se concreta en otro más específico, que es conocer la opinión del profesorado en activo sobre la idoneidad de dicho programa para mejorar la enseñanza de la historia.

### **2.2. Participantes**

Tres fueron los docentes de Educación Secundaria, de la especialidad de Geografía e Historia, que participaron en el estudio, dos mujeres y un hombre; todos funcionarios de carrera con más de diez años de experiencia. Las dos mujeres tenían destino definitivo en su centro actual mientras que el varón se encontraba en comisión de servicio de carácter docente.

### **2.3. Procedimiento**

Para dar respuesta a los objetivos, se trabajó desde un diseño de investigación cualitativo a través del grupo focal como técnica más adecuada para recopilar información en este campo y cuyo guion ha sido validado mediante un proceso interjueces (Monteagudo et al., 2020). Siguiendo a Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013), un grupo focal supone la creación de un espacio de opinión en el que los individuos expresan sus pensamientos y vivencias, ofreciendo explicaciones que aportan datos de tipo cualitativo, especialmente indicado para experiencias. A través de esta técnica, las opiniones distorsionadas o extremas se minimizan, debido al ambiente de grupo, proporcionado así, datos equilibrados y fiables (Buss et al., 2013).

#### **2.4. Análisis de datos**

Para el análisis de la información obtenida mediante el grupo focal se aplicaron técnicas de minería de textos para analizar la frecuencia de los conceptos empleados. La aplicación de técnicas de análisis textual se ha empleado con frecuencia en ciencias sociales y en educación y, en concreto, como técnica de análisis de grupos focales (Halberstadt et al., 2016; Krueger & Casey, 2014). Implica un análisis sistemático de los patrones y frecuencias de uso de palabras y combina técnicas estadísticas con técnicas interpretativas (Ignatow & Mihalcea, 2018). En este caso, se planteó un diseño ideográfico, textual, conceptual y temático, de análisis de contenido desde el enfoque de métodos mixtos (Ignatow & Mihalcea, 2018).

El análisis de información textual requiere su procesamiento previo para estructurar el corpus textual. En primer lugar, se transcribió el audio a partir de la grabación de la sesión incluyendo la referencia al interlocutor. A continuación, se transformó el texto en un corpus listo para ser procesado; se eliminaron los artículos, preposiciones y conjunciones, se empleó el listado de stopwords en castellano disponible en el proyecto Snowball Stemmer Project (<https://snowballstem.org>). Posteriormente se redujeron las palabras a sus raíces, se transformaron en minúsculas y se eliminaron espacios extra entre palabras. El preprocesado y análisis del texto se realizó con el paquete tm (Feinerer & Hornik, 2020) en el programa R (R Core Team, 2021). Se analizaron en primer lugar las frecuencias y a continuación la co-ocurrencias para identificar temáticas (topic modeling) mediante el modelo de Latent Dirichlet Allocation (LDA; Blei et al., 2003).

### **3. RESULTADOS**

El docente 1, intervino en 10 ocasiones, empleando 1561 palabras ( $M = 156.1$ ,  $SD = 93.8$ ). Las palabras que empleó con mayor frecuencia fueron: alumno/s (13), compañero (7), año (6), hacer (6), aula (6), juego (6), trabajo (6) y formación (6). La palabra alumno/s aparece asociada con frecuencia a características personales de estos como su edad (“con alumnos de 12 a 18 años”; “alumnos en Bachillerato”; “alumnos a estas edades”), o los apoyos que precisan (“alumnos con adaptación curricular”; “dos alumnos que sí que eran de adaptación curricular”; “alumnos muy problemáticos”); o a las tareas realizadas por los estudiantes en el aula (“deducir si una afirmación era probable”; “recurrir a la memoria de los alumnos”; “que se preguntaran cosas”; “que el alumno se exprese de forma oral, o que maneje las TIC o que trabaje en grupo”).

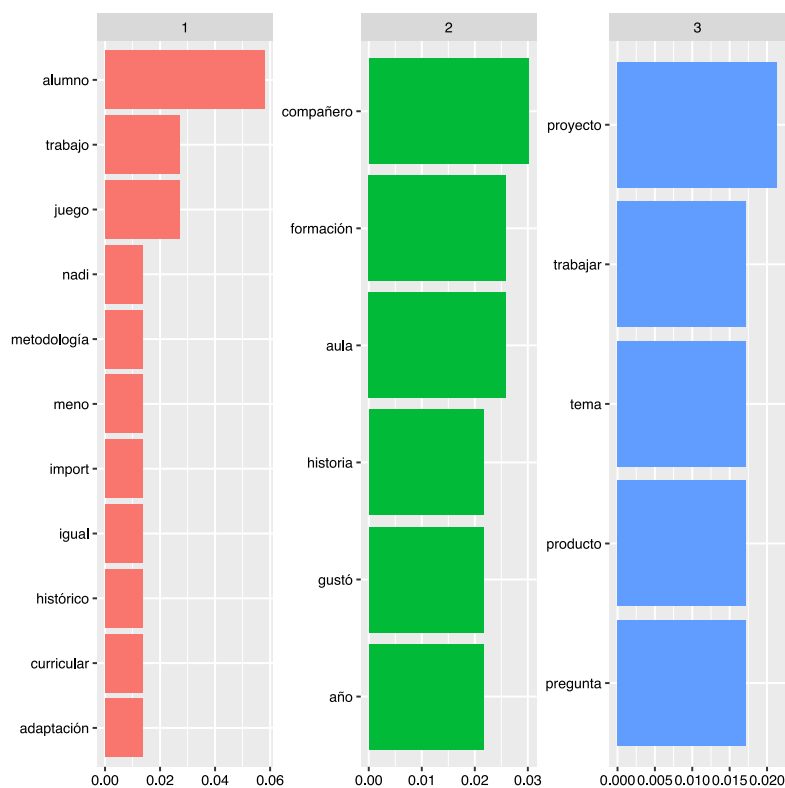
## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES

El resultado del análisis temático (LDA topic model), que se muestra en la Figura 2, revela la presencia de tres temas en torno a los cuáles gira el discurso del docente. El primero de ellos referido a la relación entre las metodologías activas y las características del alumnado. En concreto, los estudiantes que requieren adaptaciones curriculares y el uso de elementos de gamificación o de juego en el aula como medio para atraer el interés de estos estudiantes (“el juego y le funcionó bien. Logró hacerse con la atención de los alumnos (...).”). El segundo de los temas que aparece en el discurso del docente está relacionado con la necesidad de formación continua (“Yo estoy de acuerdo con el compañero en el tema de la formación”, “Que nos hace falta formación, ¡claro! Siempre”, “lo que dice el compañero, que sea una formación que dé alguien que conozca el aula”, “La formación siempre es necesaria, pero una formación que se dé desde el punto de vista del aula, no desde el punto de vista del teórico de la educación”, “Yo hice el curso pasado y me gustó”). Por último, el tercer bloque temático está relacionado con las metodologías activas y el aprendizaje basado en proyectos. Se ponen de manifiesto algunas de las dificultades para desarrollar estas metodologías como la falta de tiempo (“... pero el problema que le veo es que necesitas muchísimo tiempo para hacer un proyecto de este tipo ...”, “necesitas 20 horas y yo no puedo disponer de 20 horas de toda la semana dedicado solamente a un proyecto como lo planifican en Design for Change”) y otros problemas (“el tema de la ratio, el tema del papeleo”).

### **Figura 2**

*Palabras Asociadas a cada una de las Temáticas Planteadas por el Docente 1*

## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES



Por su parte, el docente 2 intervino en 9 ocasiones, con una extensión total de 1672 palabras ( $M = 185.78$ ,  $SD = 124.17$ ). Las palabras que empleó con mayor frecuencia fueron historia (18), alumno (13), aprendizaje (10), grupo (9), y personal (7). La palabra historia aparece asociada fundamentalmente a los alumnos/s (“la historia de los alumnos”, “Para mí el centro son ellos y su historia”, “su historia personal”, “su historia que ha vivido”). La palabra alumno/s aparece asociada a la palabra historia, pero también a clase o al aula (“Que todo gire alrededor del alumno, que el alumno sea el protagonista”, “el alumno tiene que verse participe de la clase”, “el alumno tiene que verse protagonista de la clase”). La palabra aprendizaje se asocia a diferentes teorías del aprendizaje como el aprendizaje social (“... las teorías clásicas del aprendizaje de Bandura, del constructivismo ...”) o el aprendizaje a través del juego (“Ahí baso el aprendizaje en torno al juego ...”).

El resultado del análisis temático (LDA topic model), que se muestra en la Figura 3, muestra la presencia de 2 temáticas en torno a las cuáles gira el discurso del docente. La primera está relacionada con los procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en el



## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES

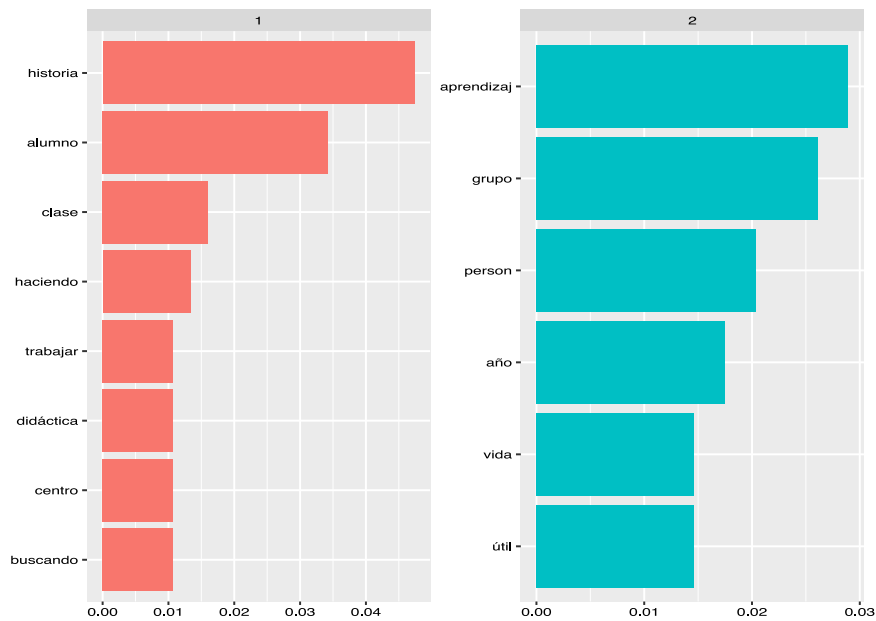
alumno, tal como se ha señalado anteriormente (“buscando un estilo propio, buscando una didáctica, una metodología”). La segunda de ellas se relaciona con las características de los grupos (“si tienes grupos muy buenos en los que no dan el follón y son buenos estudiantes puedes hacer lo que tú quieras”, “grupos que nadie quiere”), con el componente pragmático de la enseñanza de la historia (“Si lo que aprenden no tiene una parte útil”, “que veas que lo que estas aprendiendo sí es útil”) y el papel de la experiencia docente (“Habría que trabajárselo muchísimo y llevar bastantes años de experiencia. Es muy complicado”, “Los que llevamos años en esta profesión sabemos qué hacer”).

Por último, el docente 3, intervino en 6 ocasiones, con una extensión total de 408 palabras ( $M = 68$ ,  $SD = 49.8$ ). Las palabras empleadas con mayor frecuencia fueron clase (4), compañero (4) y tema (4). La palabra clase apareció asociada al tipo de metodología empleada (“Mis clases suelen ser las típicas clases magistrales”) o a las características del grupo (“en las clases que hay uno, dos, tres niños con adaptación curricular significativa ...”, “Si tuviéramos menos alumnos por clase”). La palabra compañero/s se empleó para confirmar el acuerdo con el resto de los participantes en el grupo focal. La palabra tema apareció asociada a tres bloques de contenidos (“el tema de la adaptación curricular”, “el tema de la lectura y de las faltas de ortografía”, “el tema de los medios informáticos”).

### **Figura 3**

*Palabras Asociadas a cada una de las Temáticas Planteadas por el Docente 2*

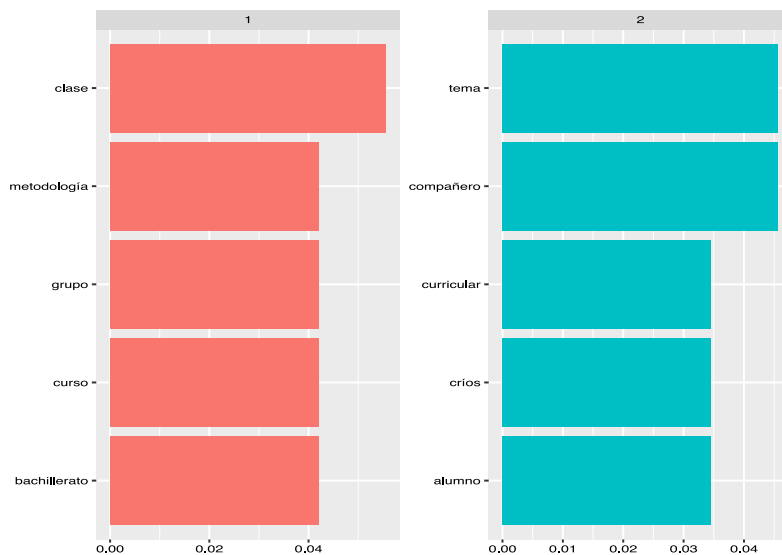
## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES



Los dos temas identificados mediante el análisis LDA, reflejan estas preocupaciones (Figura 4).

**Figura 4**

*Palabras Asociadas a cada una de las Temáticas Planteadas por el Docente 3*



Por una parte, la metodología y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y la necesidad de adaptarlos a las características de los grupos (panel izquierdo de la Figura

4), y por otra la preocupación del docente en relación con temas transversales como las adaptaciones curriculares (“Es muy complicado, en las clases que hay uno, dos, tres niños con adaptación curricular significativa”), la lectura y las faltas de ortografía (“No debemos perder de vista el proceso de enseñanza tradicional de memorización y sobre todo de lectura”), el acceso a las tecnologías (“el tema de los medios informáticos. Hay casas, familias, que no tienen”), o la reducción de la ratio (“Si tuviéramos menos alumnos por clase, podríamos hacer muchísimas más cosas”).

#### 4. DISCUSIÓN

Del análisis de los datos se evidencia que el profesorado de Geografía e Historia en Educación Secundaria que participó en el grupo focal muestra una clara preocupación por el aprendizaje del alumnado, quien debe ser el centro de las clases, para lo que es importante motivarlo haciendo que vea la parte útil y práctica de las ciencias sociales. Para ello, aunque admite desconocer el enfoque del pensamiento histórico en la enseñanza de la historia, sí asiente, no obstante, que algo relacionado con ello aplica, sin saberlo, en el aula; sobre todo el manejo de fuentes, primarias o secundarias, a través de métodos activos de aprendizaje, fundamentalmente el Aprendizaje basado en proyectos, que es la estrategia que se emplea a nivel de sus centros de trabajo.

Para poder trabajar de esta forma, incorporando incluso elementos del enfoque del pensamiento histórico, los profesores participantes dan mucha importancia a la formación continua del profesorado, aunque dudan de su aplicabilidad según las características del grupo de alumnos que se tenga delante en cada momento. Una de las dificultades que mencionan a la hora de aplicar el programa formativo diseñado por los docentes en prácticas era la diversidad de las aulas, puesto que el alumnado con adaptaciones curriculares, sobre todo de tipo significativo, tuvo más problemas para seguir el ritmo de las sesiones y las dinámicas propuestas por los docentes en formación.

Continuando con la variedad de perfiles que presenta el alumnado de Secundaria, los docentes participantes en este estudio valoran el esfuerzo que el alumnado en prácticas del Máster en Formación del Profesorado realizó para captar la atención e interés de los aprendices mediante estrategias y tareas con un perfil más lúdico y motivador, que llegó a “enganchar” al alumnado a la asignatura. Sin embargo, su mayor reproche se sitúa precisamente en la línea de que dicho nivel de motivación y carácter lúdico es imposible de mantener durante todo un curso académico completo, incluso por mucha experiencia docente que se tenga, pues obligaría continuamente al profesorado a estar planificando e

ideando nuevas estrategias para mantener la atención de los discentes de Secundaria, cuando hay otras cosas que consideran importantes que estos aprendan, como hábitos de disciplina, lectura comprensiva y esfuerzo.

El tiempo, o la falta de este, es otro de los obstáculos que mencionan para poder cambiar la forma en la que se enseña y se aprende historia. Además de la ya mencionada diversidad hay que sumarle la carga burocrática que soporta el profesorado y las altas ratios que presentan las aulas de ESO y Bachillerato, lo que impide llevar a las aulas más propuestas didácticas centradas en métodos activos de aprendizaje combinados con la teoría del pensamiento histórico.

## 5. CONCLUSIONES

Una vez presentados y analizados los datos, podemos concluir que el profesorado de Geografía e Historia de Educación Secundaria en activo valora positivamente el programa formativo, basado en la asociación de métodos activos de aprendizaje con el enfoque del pensamiento histórico (este último desconocido para ellos) que el alumnado del Máster en Formación del Profesorado implementó en las aulas durante su periodo de prácticas escolares. Consideran que supone una forma diferente de enseñar historia que atrae la atención del alumnado y le motiva a participar, predisponiéndole positivamente hacia el aprendizaje.

Sin embargo, la principal dificultad que identifican del mismo es el intento de mantener ese nivel inicial de motivación durante todo un curso académico completo, cuestión de la que dudan en alto grado al tener que obligar de ese modo al profesorado a estar cambiando todo el tiempo, recurriendo a diferentes métodos, estrategias y formas de enfocar la materia para mantener la atención del alumnado.

Consideran, del mismo modo, que el programa formativo implementado por el profesorado en formación debe tener más en cuenta a diversidad de las aulas, debiendo ajustarse cada plan de acción a las características específicas de cada grupo, incluso de cada alumno, si se quiere tener éxito con el mismo.

Dados los beneficios que han observado, estarían dispuestos a recibir formación sobre pensamiento histórico y métodos activos de aprendizaje, aunque ya se desempeñan en algunos aspectos de estos, como el trabajo con fuentes o el Aprendizaje Basado en proyectos; siempre y cuando dicha formación sea útil para su trabajo en el aula, le vean aplicabilidad y la impartan personas con experiencias y conocimientos de la realidad de las aulas en Educación Secundaria.

## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES

Finalmente, aunque no menos relevante, entre los obstáculos que el profesorado de Geografía e Historia en activo identifica para poner en marcha propuestas para la enseñanza de la Historia similares a las llevadas a cabo por el alumnado en prácticas se encuentra la falta de tiempo, derivada del trabajo con grupos con un elevado número de alumnos y los trámites burocráticos que ello acarrea. De este modo, la bajada de ratios en las aulas la consideran como la primera medida que debería adoptarse para facilitar la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### REFERENCIAS

- Blei, D. M., Ng, A. Y., y Jordan, M. I. (2003). Latent Dirichlet allocation. *Journal of Machine Learning Research*, 3, 993–1022.
- Buss, M<sup>a</sup>., López M<sup>a</sup>. J., Rutz, A., Coelho S., de Oliveira, I. C., y Mikla, M. (2013). Grupo focal: Una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería: Información Bibliográfica, Investigación y Humanidades*, 22(1-2), 75-78.
- Feinerer, I., y Hornik, K. (2020). *tm: Text Mining Package. R package version 0.7-8*. <https://CRAN.R-project.org/package=tm>
- Gómez, C. J., y Miralles, P. (2017). *Los espejos de Clío. Usos y abusos de la Historia en el ámbito escolar*. Sílex Universidad.
- Gómez, C. J., Rodríguez, R. A., y Monteagudo, J. (2017). Las competencias históricas en los procesos de evaluación: Libros de texto y exámenes. En R. López-Facal, P. Miralles, J. Prats, J. y C. J. Gómez (Eds), *Enseñanza de la Historia y competencias educativas* (pp. 141-166). Graó.
- Halberstadt, A., Langley, H., Hussong, A., Rothenberg, W., Coffman, J., Mokrova, I., y Costanzo, P. (2016). Parents' understanding of gratitude in children: A thematic analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 439–451.
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 55-60.
- Ignatow, G., y Mihalcea, R. (2018). *An introduction to text mining. Research design, data collection, and analysis*. Sage.
- Krueger, R. A., y Casey, M. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Routledge.

## LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES

- Miralles, P., Gómez, C. J., y Rodríguez, R. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 161-184.
- Monteagudo-Fernández, J., Sánchez-Martín, M., y Gómez-Carrasco, C. J. (2020). Docentes en formación y unidades didácticas de innovación. Instrumento para la validación de un grupo focal. En J. Prats, I. Sáez-Rosenkranz y E. Barriga-Ubed (Eds.), *Historia, patrimonio, arte y ciudadanía Aportaciones desde la educación* (pp. 219-230). Uno Editorial.
- Seixas, P., y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson College Indigenous.
- R Core Team (2021). R: *A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>