



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO 2017-2018

**EL MADRID DE LOS AUSTRIAS COMO
ESCENARIO DE APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO A TRAVÉS DEL MÉTODO
LÚDICO**

ESPECIALIDAD: Geografía e Historia

APELLIDOS Y NOMBRE: Barba Fernández, Julio

DNI: 78589352P

CONVOCATORIA: Septiembre

TUTOR: Miguel Morán Turina

Departamento de Historia del Arte. Facultad de Geografía e Historia. UCM.

Dedico este Trabajo Fin de Máster

A Marisa y a Cristina

*Porque cuando las palabras sobran
solo queda el agradecimiento.*

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
ABSTRACT	4
PALABRAS CLAVE	5
KEYWORDS.....	5
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	6
2. OBJETIVOS.....	10
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
3.1. La enseñanza activa.....	10
3.2. El aprendizaje significativo. Las aportaciones de Ausubel	14
3.3. Método lúdico. La metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales	18
3.4. Aprendizaje Móvil o <i>M-Learning</i>	21
4. METODOLOGÍA	23
4.1. Aspectos metodológicos relacionados con el recurso didáctico empleado.....	23
4.2. Secuenciación de las sesiones.....	26
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	30
6. DISCUSIÓN.....	34
6.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente	34
6.2. Propuestas de mejora	35
6.3. Limitaciones del estudio	37
6.4. Futuras líneas de investigación	38
7. CONCLUSIONES	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
Relación de figuras	42
ANEXOS.....	43
Anexo 1	43
Anexo 2.....	44
Anexo 3.....	45
Anexo 4.....	46
Anexo 5.....	47

EL MADRID DE LOS AUSTRIAS COMO ESCENARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A TRAVÉS DEL MÉTODO LÚDICO

RESUMEN

Uno de los mayores problemas que plantea el estudio de las Ciencias Sociales es el de llegar a consolidar un aprendizaje significativo, funcional y permanente de las mismas. No obstante, hay muchas maneras de alcanzar estos objetivos y sin embargo el profesorado suele tener una gran carga de trabajo que le impide realizar, en numerosas ocasiones, el diseño de juegos y otros recursos didácticos de diversa índole. En nuestro caso consideramos que un recurso didáctico no se debe diseñar para una ocasión aislada, sino que tras su diseño y realización se establezca una evaluación sobre las ventajas y beneficios que nos ha aportado y, a partir de estas, se efectúen las correcciones pertinentes para su implantación y explotación a lo largo de los consecutivos cursos académicos.

En esta ocasión, el recurso didáctico diseñado es un juego de carácter competitivo, llevado a cabo por equipos a modo de yincana y desarrollado en pleno corazón del Madrid de los Austrias mediante la aplicación de los dispositivos móviles o *smartphones*. Este se basa en las principales teorías que defiende el método lúdico y cuenta con dos finalidades principales.

La primera de ellas consiste en convertir en significativos algunos de los hechos y conceptos históricos más complejos relacionados con el estudio de la sociedad de los siglos XVI y XVII en España, partiendo para ello de los sucesos acontecidos en las proximidades de las calles y plazas más simbólicas de la ciudad de Madrid.

Por otra parte, buscamos con ello el desarrollo motivacional por parte del alumnado, consiguiendo de este modo, no sólo que se diviertan mientras aprenden, sino que tomen verdadera conciencia de que sus aprendizajes son significativos (lo entienden), funcionales (les sirven) y permanentes (no los olvidan).

ABSTRACT

One of the biggest problems that arises in the study of the Social Sciences is to consolidate a meaningful, functional and permanent learning of them. However, there are many ways to reach these objectives, but the faculty use to have many workloads that prevents from doing the games' design and others learning resources of different type in many occasions. In our case we consider that a learning resource must not be designed for an isolated occasion, but after its design and its fulfillment it should be established an

evaluation of the advantages and the benefits that it has provided. And from these, the appropriate corrections will be executed for its introduction and use along the consecutive academic years.

In this occasion, the learning resource designed is a game of competitive character, like a gymkhana executed by teams in the heart of the Madrid of the Austrians with the application of mobile devices or *smartphones*. This is based on the principal theory that defends the well-known ludic method and it counts on two principal purposes.

The first of them consists on turning into meaningful ones some of the historical facts and concepts more complex related to the study of the society of the centuries XVI and XVII of Spain. And in order to do that, we'll start from the events that took place in the vicinity of the more symbolic streets and squares of the city of Madrid.

By other hand, with this we look for motivational development from the student body, getting not only that they had fun while they are learning, but became aware of that the learning is meaningful (they understand it), functional (they use it) and permanent (they don't forget it).

PALABRAS CLAVE

- Enseñanza Activa
- Aprendizaje Significativo
- Método Lúdico
- Salida Didáctica
- Dispositivo Móvil

KEYWORDS

- Active Learning
- Meaningful Learning
- Ludic Method
- Educational Journey
- Mobile Device

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

La Historia es considerada como una disciplina científica de carácter multidimensional, la cual constituye y establece un medio fundamental para la realización de análisis sociales objetivos y autosuficientes, integrando a su vez muchas de las teorías epistemológicas procedentes de las demás Ciencias Sociales, lo que permite estructurarlas con mayor rigor.

Sin embargo y debido a su complejidad, presenta una serie de dificultades muy específicas evidenciadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que somos muchos los que reflexionamos acerca de la cuestión que rodea al preocupante porcentaje de alumnos que no alcanzan los contenidos básicos exigidos por los Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables del Currículo Oficial de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad de Madrid.

Según expone Licerias (1997), autores como Cowie, sugieren que a menudo los estudiantes carecen de la capacidad de establecer vínculos, encontrar relaciones entre los acontecimientos históricos, así como ver contrastes y generalizaciones o discriminar, y además añade que los alumnos con dificultades en el aprendizaje de la Historia no cuentan con las cualidades esenciales para un historiador, como son la imaginación, curiosidad y memoria a largo plazo. Por su parte, el propio autor agrega una generalizada falta de asimilación de los contenidos históricos, una inadecuada base conceptual y relacional, unos métodos didácticos inadecuados o desfasados y factores motivacionales, estos últimos en estrecha relación con los anteriores, y todos ellos, requisitos básicos para que, en este caso, el alumno, pueda llegar a entender la materia enseñada.

De forma más particular y basándonos en la experiencia adquirida durante el periodo de prácticas, observamos que las dificultades más frecuentes para el aprendizaje de la Historia pueden concretarse en las siguientes: la comprensión del tiempo histórico; la comprensión de conceptos y acontecimientos históricos, concepción de ideas previas incorrectas; contextualización espacio-temporal; las etapas cronológicas; dificultad para la relación de distintos periodos o acontecimientos históricos; dificultades de relación multicausal, etc.

Debido a ello, hemos encontrado pertinente la aplicación de un método alternativo para la formación de un aprendizaje significativo, funcional y permanente de los contenidos de la materia en cuestión a modo de revisión y refuerzo de los contenidos impartidos en el aula a través de las sesiones expositivas. Por lo tanto, el recurso didáctico diseñado no pretende en ningún caso reemplazar las funciones de las sesiones teóricas del temario

exigido por el Currículo Oficial de la Comunidad de Madrid, sino conformar una herramienta complementaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que además motive y estimule el gusto del alumno por el aprendizaje.

El recurso consiste en un juego didáctico desarrollado en las calles del centro histórico de Madrid, también conocido como el Madrid de los Austrias, elegido por ser el escenario idóneo para el refuerzo que se pretende incorporar a la lección primeramente impartida en el centro educativo: *Historia y sociedad de los siglos XVI y XVII en España*, perteneciente a la asignatura Geografía e Historia de 3º de ESO «Bloque 3. Historia. La Edad Moderna» (B.O.C.M. nº 118, p. 60). La motivación que ha llevado a la creación y diseño de este recurso, además de las previamente expuestas, es la de concienciar a los alumnos de que los contenidos que el docente pretende enseñar en el aula tienen su reflejo directo en la realidad de la vida cotidiana y en el espacio que les rodea, pues algunos de los más importantes acontecimientos históricos, explicados en el mencionado temario, tuvieron lugar en las inmediaciones de las principales vías, plazas, edificios o viviendas de la ciudad en la que habitan.

Con todo, el objetivo primordial del juego es el de generar en los jóvenes una serie de motivaciones para la adquisición de aprendizajes significativos, funcionales, permanentes y críticos, así como despertar en ellos interés por la historia, valiéndonos para ello de las ventajas que nos aporta el uso de las TIC en las enseñanzas de la metodología activa y el método lúdico, al tiempo que se favorece el desarrollo de las principales competencias, destrezas y habilidades sociales que les permita desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado.

Como afirma Marrón Gaité (1996) las etapas de la infancia y de la adolescencia son claves para introducir el juego en la educación, por ser una actividad atractiva y motivadora. Además, se puede aprovechar para formar a los alumnos en la vida adulta y en la madurez, ya que, como sabemos, poseemos la tendencia de captar mejor aquellos conocimientos que son propios a los infundidos por terceros. Si como docentes somos capaces de generar atracción y diversión al objeto de estudio, el resultado será significativo, funcional y permanente.

En este sentido, el recurso que se plantea es un juego didáctico a modo de “yincana digital”, mediante la cual, los alumnos y alumnas, divididos por equipos, deberán recorrer libremente un itinerario histórico-cultural y responder a una serie de cuestiones referentes a lo explicado en clase en las sesiones inmediatamente anteriores a la salida o actividad didáctica.

Para poder dar respuesta a dichas preguntas, los alumnos deberán leer la documentación previamente asignada, (en las que se indican las instrucciones y procedimientos) y, mediante el uso de sus dispositivos móviles o *smartphones*, dirigirse a los puntos de interés, reflejados en la misma, con el fin de localizar y escanear el correspondiente código QR que hará las veces de *link* o hipertexto a un documento digital, vinculado a su vez, a un sitio web expresamente desarrollado para la presente actividad. En ésta se recoge toda la información necesaria y relativa para la correcta resolución de cada uno de los ejercicios de la prueba.

La evaluación de esta metodología fue llevada a cabo durante dos sesiones: la primera de ellas consistió en la puntuación y calificación de los cuestionarios cumplimentados por los alumnos para la clasificación de un equipo ganador y su correspondiente premio simbólico a modo de recompensa, por lo que se dio lugar en el tramo final de la propia salida actividad. Por su parte, la segunda y definitiva fase de la evaluación se desarrolló en una posterior sesión en el aula, en la que los mismos grupos de alumnos fueron los encargados de corregir sus propios errores y dudas de manera colectiva y coordinados por el profesor. De este modo se pudieron detectar y disipar las pequeñas incertidumbres restantes y dar por concluida la unidad didáctica como tal.

Finalmente se repartió entre el grupo una sencilla encuesta de satisfacción y evaluación en la que los estudiantes, de manera totalmente anónima y libre, expresasen sus opiniones y sensaciones en relación con la actividad llevada a cabo días atrás. Los datos recogidos sirvieron para la confección de unas conclusiones que serán comentadas posteriormente para la mejora y perfeccionamiento de la actividad diseñada.

Lo que se pretende con este tipo de procedimientos es que los alumnos se conviertan en los protagonistas de la construcción de su propio aprendizaje mediante experiencias personales, las cuales se fundamentadas a su vez en un conocimiento previo de los contenidos que van a tratar durante el juego. De esta forma conseguimos que se afiance la información ya almacenada, es decir la preexistente en su sistema cognitivo, siendo esta misma el vínculo para la adquisición de la información nueva.

Este sistema, basado en las teorías de Aprendizaje Significativo de Ausubel, las cuales desarrollaremos durante el tratamiento del trabajo, permiten al alumno detectar sus propios errores y generar su propio conocimiento, siendo mejor procesado que el recibido de manera externa. De este modo se persigue que el alumnado despliegue un razonamiento personal y crítico, así como la madurez necesaria para empezar a formar parte de la sociedad en la que vive.

Al trabajar con este tipo de metodologías lo que conseguimos es que los alumnos desplieguen las competencias enumeradas en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (B.O.C.M. nº 118, p. 13). Así, entendemos por competencias a toda aquella destreza o aptitud que el estudiante sea capaz de aplicar en el desarrollo de los contenidos propios de cada una de las enseñanzas de la etapa educativa.

La primera de ellas, la *competencia lingüística*, es desarrollada por los alumnos a través de las diferentes actividades que conforman el propio juego didáctico, el cual les exige la demostración de sus habilidades para la comunicación oral entre los miembros de un mismo equipo, así como la escrita, esta última empleada para la asimilación y síntesis de la información facilitada a través del sitio web, indispensable para contestar correctamente al cuestionario de la prueba escrita de la yincana.

Por su parte, al introducir en la actividad el factor digital mediante las TIC, los alumnos fomentan las *competencias digitales* a partir del uso de los diferentes dispositivos electrónicos (generalmente *smartphones*), aprendiendo a su vez que los teléfonos móviles no solamente sirven para un uso social y recreativo, sino que cuentan con una extraordinaria herramienta informática a su completa disposición. En este caso, nuestro papel como docente es el de educar a los jóvenes en el correcto y responsable uso de estas, lo cual engloba a su vez la competencia de *aprender a aprender*, ya que, en el proceso, los estudiantes llegarán a discernir la información válida y de calidad del resto.

Siguiendo con el esquema, las *competencias sociales y cívicas* son estimuladas de forma complementaria durante el transcurso de este tipo de actividades extraescolares, en la que los alumnos deberán comportarse en función de las normas y conductas sociales, así como las cívicas o las reglas básicas de seguridad vial para peatones. Con ellas aprenden a desenvolverse en la sociedad actual y se fomentan valores tan importantes e imprescindibles como lo son el respeto o tolerancia, ya que al trabajar en grupo deben valorar las opiniones del resto de sus iguales.

Con la competencia relativa al *sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* se encuentra directamente relacionada con la decisión de nombrar a un capitán o capitana por cada uno de los grupos, pues con ello lo que se busca es crear un ambiente de tensión controlada, en el que los miembros de un mismo equipo tienen la libertad de seguir, o no, al supuesto líder, por lo que pueden y deben tomar las decisiones internas que crean oportunas y en un espacio de tiempo reducido.

Finalmente, y a mi juicio, una de las competencias más importantes y a su vez, una de las que mejor se explotan con este recurso, es la de *conciencia y expresiones culturales*.

Con ella se pretende despertar en los alumnos una visión consciente y perspicaz de la realidad histórica que les rodea y de la que forman parte, pues son ciudadanos de una de las más importantes capitales europeas a nivel de patrimonio histórico y cultural, ya que se encuentran rodeados de infinidad de expresiones y restos que aluden a la historia que estudian en las aulas sin la posibilidad de una observación directa de sus vestigios.

2. OBJETIVOS

- Conocer significativamente la historia y la sociedad de los siglos XVI y XVII en España a través de su reflejo en los vestigios históricos que aparecen en la ciudad de Madrid.
- Utilizar las extraordinarias ventajas que aporta el método lúdico para conseguir aprendizajes significativos y ventajas motivacionales.
- Explotar el conocimiento de las nuevas tecnologías que poseen nuestros alumnos y aprovechar las herramientas informáticas de bolsillo para poderlas aplicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje académico.
- Alcanzar un aprendizaje significativo, funcional y permanente para lograr una empatía histórica por parte del alumnado mediante un juego didáctico.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. La enseñanza activa

La forma de transmitir el conocimiento ha tomado dos trayectorias claramente polarizadas durante las últimas décadas, y es que los estudios pedagógicos y didácticos han alcanzados sus dos máximas vertientes con las tendencias magistocentristas y puerocentristas.

La primera de ellas, mucho más tradicional y de naturaleza transmisiva, es en la que el papel protagonista es adquirido por el docente y la materia que imparte. Por otra parte, la tendencia puerocentrista, mejor conocida como enseñanza activa, la cual tiende a un carácter progresista, se fundamenta en un dialogo de enseñanza-aprendizaje en el que el papel principal es asumido, en este caso, por el alumno y por su predisposición para la adquisición de conocimientos.

En esta última, el estudio mediante el descubrimiento toma una enorme importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que el estudiante desarrolla una actividad investigadora esencial en el proceso de formación. Por su parte, el profesor debe ser quien guie al alumno en la construcción del conocimiento, así como el responsable de acrecentar su saber de forma personalizada e individualizada.

En el ámbito de la didáctica esta doctrina requiere de un modelo de enseñanza-aprendizaje de carácter participativo, progresista e innovador. Tal y como afirma Gómez Ruiz (2010), los procedimientos o estrategias cognitivas de la enseñanza-aprendizaje se adecúan en el contexto de una concepción activa de la misma, la cual enfatiza la importancia de la educación por medio del descubrimiento, para así conseguir que estos sean significativos, funcionales y permanentes. Por lo tanto, diálogo e interrogación han de ser las herramientas fundamentales en el proceso de instrucción, ya que solo a través de ellas se suscita en el joven la motivación y el gusto por aprender. Mientras, el docente podrá analizar los conceptos preestablecidos por el alumno, así como su nivel de implicación para con la asignatura y su capacidad reflexiva.

Pese a tratarse de una tendencia metodológica de talante vanguardista, la enseñanza activa y sus doctrinas cuentan con una larga tradición, alcanzando mayor consideración y trascendencia durante la década de los sesenta del pasado siglo XX. Durante este tiempo se desarrolla una poderosa corriente crítica proveniente de algunos de los más destacados centros intelectuales de alcance internacional, los cuales se oponían firmemente a los autoritarismos que dominaban en la sociedad del momento.

3.1.1. La Escuela Nueva

En este sentido cabe destacar el paradigmático ejemplo de la Escuela Nueva¹, una institución extendida por Europa y Estados Unidos entre los siglos XIX y XX. *The new school*, término utilizado por primera vez en el año 1889 para denominar a la institución fundada por Reddie, fue una corriente de renovación pedagógica y didáctica, la cual actuó como movimiento revolucionario en el marco de la enseñanza, marcando un antes y un después en la concepción tradicional de las figuras de profesor-alumno y por consiguiente en el papel desempeñado por estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Gómez Ruiz (2010).

Por lo tanto, el modelo difundido por esta institución defendía la idea de una escuela real y veraz, totalmente alejada del entorno ficticio y adulterado creado por la escuela tradicional. Asimismo, perseguía un modelo basado en la recreación fidedigna del mundo, en el que el alumno entrase en contacto directo con la naturaleza y la realidad de las cosas.

Por su parte, en la vertiente americana, el movimiento quedó aglutinado en torno a la figura del filósofo y pedagogo John Dewey, que en el año 1916 publicó *Democracy and*

¹ El término *Escuela Nueva* no se hace referencia a una institución concreta, sino al conjunto de principios encaminados a revisar y transformar las formas de educación conocidas hasta ese momento.

Education, en el que defendía que la escuela debía ser el laboratorio en el que el alumno pusiese a prueba sus propios descubrimientos, afirmando que, el estudiante optimiza la información mediante la experiencia y no por medio del método rutinario y memorístico. No obstante, advierte que la experimentación por sí sola no completa el proceso de aprendizaje y añade que, para que esta sea completa (significativa, funcional y permanente), ha de ser contrastada con las consecuencias resultantes de la misma para así establecer relaciones de causalidad. Gómez Ruiz (2010).

El prestigio alcanzado por este movimiento de renovación pedagógica fue excepcional, ejerciendo una extraordinaria influencia a nivel mundial que se ha visto reflejada en la continuación de diversos proyectos de innovación.

Actualmente multitud de corrientes pedagógicas y psicológicas han focalizado la importancia de la enseñanza activa y el aprendizaje significativo, dedicando numerosas investigaciones destinadas al fomento e impulso de este tipo de metodologías en la preparación de las distintas disciplinas académicas. Y es que, en el presente, estas teorías siguen progresando desde muy diversas líneas de investigación, entre las que destacan las corrientes encabezadas por el *Plan Dalton* y el *Sistema Winetka*. Ambas posturas priman la importancia de un sistema de aprendizaje individualizado, sin embargo, la primera aboga por la libertad del estudiante en la elección del sistema de trabajo a seguir, mientras que el *Sistema Winetka* pone el acento en la enseñanza activa por medio de la investigación y el descubrimiento a través del trabajo en equipo.

Si todo esto lo unimos al vertiginoso crecimiento que se produce en el campo de la educación, y al aún más acelerado desarrollo de las nuevas tecnologías, el resultado que obtenemos nos lleva a replantearnos los objetivos de la educación, lo cual advierte una formación en la que se desarrollen métodos de razonamiento, técnicas, habilidades y estrategias cognitivas que permitan al alumno aprender a aprender.

3.1.2. Antecedentes históricos de la enseñanza activa en España

De forma simultánea a los procesos de renovación educativa llevados a cabo por la Escuela Nueva, surgen en España un conjunto de instituciones con objetivos e iniciativas orientadas a la reforma y transformación de los métodos de enseñanza-aprendizaje impuestos hasta el momento. Entre los cuales cabe destacar la labor realizada por D. Francisco Giner de los Ríos, fundador de la Institución Libre de Enseñanza (I.L.E.) y por el Padre Manjón, con la fundación de las Escuelas del Ave María.

3.1.3. La Institución Libre de Enseñanza

La Institución Libre de Enseñanza (I.L.E.) fue fundada por el catedrático D. Francisco Giner de los Ríos en el año 1876, adquiriendo un inmediato reconocimiento por parte de la comunidad pedagógica por su revolucionaria labor de innovación didáctica y pedagógica, cuyas doctrinas se convirtieron en una referencia fundamental para la cultura española de finales del siglo XIX y principios del XX.

La corriente educativa defendida por la Institución Libre de Enseñanza se enmarca dentro de las inclinaciones educativas promulgadas por el método intuitivo, sustentado a su vez en los principios básicos de la enseñanza activa, consideradas por Giner de los Ríos como las más indicadas para un tipo de educación personalizada e individual. En el discurso inaugural del curso académico 1880-1881 de la propia Institución Libre de Enseñanza, se establece que el fin de la enseñanza es la educación, y no la mera instrucción del individuo, pretendiendo así una educación sustentada en una experiencia personal y propia. Bajo este prefato se asienta la concepción pedagógica de la I.L.E., la cual contempla una metodología basada en la comunicación permanente entre maestro y alumno, protagonistas conjuntos del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la que ambos participan activamente en la construcción de la sociedad en la que les ha tocado vivir.

Los avances realizados por la I.L.E. en materia de educación han sido fundamentales para la fundación de la metodología activa en las Ciencias Sociales en el sistema educativo español, ya que fue pionera en la promoción de actividades didácticas y métodos de aprendizaje poco explorados en nuestro país, como el excursionismo, una actividad hasta el momento en desuso, la cual fomenta el aprendizaje mediante la experimentación y el análisis directo de las fuentes en su propio contexto.

A pesar de su completa disolución en el año 1939 a causa de la Guerra Civil, la Institución Libre de Enseñanza dejó una huella imborrable en el ámbito educativo de España por su extraordinaria labor científica, cuya máxima siempre fue la búsqueda de la verdad a través de la educación y el desarrollo completo del individuo para la consecución de una sociedad libre y con criterio propio.

3.1.4. La metodología activa del Padre Manjón y las Escuelas del Ave María

En esta misma línea de actuación es donde debemos contextualizar la fundación de las Escuelas del Ave María por parte del Padre Andrés Manjón, cuya filosofía y metodología activa discurrían en sintonía con los prefatos de la I.L.E. en su lucha por lograr una sociedad digna y autosuficiente.

Manjón, catedrático de la Universidad de Granada y sacerdote, adaptó la metodología activa a la realidad social de su entorno más cercano, ayudando de este modo a las clases más desfavorecidas, las cuales se encontraban en situación de marginación escolar y educativa. Así, en el año 1889 fundó la primera escuela de la institución en la ciudad de Granada, pero pronto se extendería por el resto del país, ampliando su ámbito de actuación y difusión por medio de la creación de un seminario de profesores y la fundación de una serie de publicaciones periódicas, en las que queda constancia de la importancia de la enseñanza activa como método imprescindible para la obtención de un aprendizaje significativo por medio de la motivación del alumnado.

Al igual que Giner de los Ríos, el Padre Manjón considera que el fin de la escuela no es únicamente el de enseñar o instruir, sino el de educar, y coincide con éste en que la educación se obtiene mediante la práctica y la experiencia individual, adaptando estas a las capacidades cognitivas de cada persona, otorgando una importancia capital al contacto del estudiante con el entorno y la naturaleza.

De entre todas las enseñanzas de la metodología activa, el Padre Manjón otorga una mayor importancia y trascendencia al método lúdico, pues considera que mediante el juego se consigue una mayor conexión con el alumno debido fundamentalmente a su idiosincrasia y a su apariencia atractiva y apetecible del recurso, lo que establece desde un primer momento un efecto motivacional altamente favorable para la obtención de aprendizajes significativos, pero, sobre todo, funcionales y permanentes. Se trata de acercar el aprendizaje al receptor, llegar a nuestro público mediante recursos empáticos, ya que a fin de cuentas ellos son los consumidores de nuestro producto.

3.2. El aprendizaje significativo. Las aportaciones de Ausubel

David P. Ausubel fue un importante psicólogo y pedagogo estadounidense, que destacó por sus relevantes aportaciones a las corrientes educativas de corte constructivista, entre las que sobresale el aprendizaje significativo, aún vigente en la didáctica actual. Este autor, parte a su vez de los planteamientos de la enseñanza activa y el aprendizaje mediante el descubrimiento, cuyo principal teórico fue Jerome S. Bruner, el cual, a pesar de la validez de sus propuestas, no quedó exento de múltiples críticas a causa de la escasa aplicación y fundamentación metodológica. Gómez Ruiz (2010).

El aprendizaje significativo de Ausubel aporta una renovación educativa con la innovación de sus teorías, en las que sostiene que el estudiante relaciona la información nueva con sus conocimientos previos, es decir, con los que ya posee. Este tipo de aprendizaje, estrechamente relacionado con factores de índole psicológico-cognitivo, se produce

cuando los nuevos contenidos se relacionan con conceptos o ideas previas ya asimiladas y alojadas en la estructura cognitiva de nuestro cerebro.

Este procedimiento solo es posible mediante una adecuada predisposición del educando para con el proceso que supone el aprendizaje significativo, ya que este modelo fundamenta su efectividad mediante el procedimiento por el cual las nuevas ideas, conceptos y proposiciones sean aprehendidos correctamente en base a las ideas, conceptos y proposiciones preexistentes en nuestro sistema cognitivo. Para lograrlo es primordial que esta información previa o preexistente posea el nivel cognitivo suficiente como para convertirse en el vínculo de la información recientemente adquirida.

Como consecuencia, se produce un reajuste y una reconstrucción en ambas partes, ya que la estructura de los conocimientos anteriores condiciona automáticamente a los nuevos y estos a su vez modifican el esquema precedente, potenciando de ese modo la capacidad cognoscitiva (capacidad de comprensión), la cual posibilita la transacción y obtención de nueva información.

Habitualmente, el aprendizaje significativo es contrapuesto al aprendizaje memorístico, también denominado mecánico o por repetición, por ser la antítesis del primero, ya que esta metodología, útil para en algunas etapas de desarrollo y para aprender datos específicos, se antoja insuficiente para ciertas cotas de conocimiento debido a que normalmente en el aprendizaje memorístico los nuevos contenidos se van acumulando en la memoria del sujeto sin ningún tipo de vinculación hacia la información ya existente y por lo tanto acaban siendo olvidados.

Además, el aprendizaje significativo es de carácter recíproco, lo que significa que existe una comunicación bidireccional entre el profesor y el alumno. Esta relación, propiciada por el docente, que se encarga de crear un contexto y unos recursos atractivos, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que los alumnos no solo entienden la información, sino que la transforman en funcional mediante la transferencia y la extrapolación de esta a otros ámbitos de aplicación, demostrando de este modo su absoluta comprensión y su permanencia a largo plazo.

Es por ello, que el protagonista indiscutible del aprendizaje relacional, o significativo, es el alumno, el cual se convierte en protagonista de su propia formación. Sin embargo, Ausubel concede una gran importancia al papel desempeñado por parte del profesor como agente estimulador en el desarrollo de la materia, cuyo objetivo es el de potenciar el interés y el gusto de los estudiantes por aprender a aprender, pues la motivación es la clave principal para que se dé el aprendizaje significativo.

3.2.1. Categorías y tipos de aprendizaje significativo

En el proceso de aprendizaje significativo se distinguen tres estadios o tipos de aprendizaje con diferentes matices que los diferencian, a saber: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones.

Asimismo, el autor distingue o clasifica el aprendizaje en un total de cuatro categorías perfectamente delimitadas: aprendizaje intrapersonal, situacional, cognoscitivo y afectivo-social. Estas responden a factores de índole psicológica y aptitudinal.

3.2.2. Metodología docente en el aprendizaje significativo. El papel del profesor

Como decimos, el papel desempeñado por el profesor no es otro que el de estimulador y facilitador del proceso de aprendizaje. Según Díaz Barriga (2002), este debe comenzar por delimitar la estructura de la materia en cuestión por contenidos, lo que significa que debe seleccionar los conceptos, ideas y proposiciones con los que el alumno va a trabajar en el desarrollo del tema.

A continuación, el docente ha de identificar los conocimientos que previamente debe poseer el alumno para la construcción de la información nueva. Para ello puede proceder mediante la realización de tests con los que evidenciar el nivel de partida.

Posteriormente se comienza a trabajar en el aula proporcionando una serie de actividades didácticas que despierten el interés y la motivación en el alumnado. Esto se consigue mediante la aplicación de recursos previamente diseñados, con el objetivo de facilitar los contenidos y lograr un aprendizaje significativo. Por lo tanto, el papel del docente en esta ocasión es el de guiar al estudiante para su correcta asimilación. Para ello es recomendable promover un contacto o experiencia directamente relacionada con el objeto de estudio y de ese modo llegar a la asociación entre los conocimientos preexistentes y la información nueva. Además, con ello se logra un aprendizaje funcional, ya que el individuo experimenta en primera persona las aplicaciones reales de la materia.

Finalmente, es conveniente la realización de una práctica de los planteamientos teóricos adquiridos, de manera que se asegure el conocimiento asimilado y se convierta en aprendizaje permanente.

3.2.3. Aplicación de la enseñanza activa y el aprendizaje significativo en la Didáctica de las Ciencias Sociales

Más recientes son las aportaciones de María Jesús Marrón Gaité, que aboga por una concepción global e integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el que se potencie una enseñanza multidisciplinar que dé lugar a una educación completa, es decir: el saber, el saber hacer y el saber ser.

Bajo esta concepción de la metodología activa, el protagonista de la experiencia será el propio estudiante, quien mediante el aprendizaje significativo y partiendo de los conocimientos y conceptos previos que conforman su conocimiento sobre la materia, irá progresando de manera personalizada en la construcción de su propio aprendizaje.

Como decimos, estos procedimientos didácticos se sustentan en los principios básicos de la enseñanza activa, en la cual el alumno no es considerado como un mero espectador y receptor de contenidos aplicados e impartidos por parte de docente, sino más bien todo lo contrario, ha de ser parte muy activa en el proceso de aprendizaje, ya sea a nivel individual o por equipos de trabajo cooperativo. Estos procedimientos potencian sobremanera la motivación intrínseca del alumno por el descubrimiento y la curiosidad por el aprendizaje, así por llegar a entender el espacio en el que habita, que en el caso concreto del aprendizaje de la Historia concierne directamente a la transferencia de conocimientos relativos a las causas y consecuencias mediante las que se forman los acontecimientos históricos, por lo que el traslado del estudio académico a la vida real o cotidiana favorece la obtención de aprendizajes significativos y funcionales, sobre todo este último, ya que mediante este método el joven podrá llevar a la práctica los conocimientos aprendidos y comprobar por sí mismo la utilidad de los estos, convirtiéndolos a la vez en aprendizajes permanentes y perdurables por más tiempo.

Según Marrón Gaité, mediante la enseñanza activa el alumno es capaz de desarrollar toda una serie de aprendizajes activos y significativos a consecuencia de la inclusión del sistema de trabajo personalizado, lo que también potencia su capacidad para identificar y definir los aspectos más relevantes de cualquier hecho o proceso, en este caso histórico, así como el desarrollo de las habilidades implicadas en la labor de investigación, que permiten conocer los problemas que en ella pueden plantearse a través de su propia experiencia. De este modo, el educando experimenta la satisfacción propia del trabajo creativo, ya que los resultados obtenidos son la consecuencia de una labor de investigación personal que permite aportar nueva información sobre el tema de estudio. Gómez Ruiz (2010).

Por lo tanto, en este caso concreto el profesor de Historia asumirá el papel de motivador y orientador del aprendizaje, favoreciendo para ello un clima en el aula que refuerce y potencie las capacidades de autodesarrollo del alumno, lo que deriva inconscientemente en el desarrollo de la autoestima y la confianza del estudiante, cualidades esenciales para poder llegar a inculcar la competencia de aprender a aprender. Por su lado, el profesor, tan solo ha de utilizar las exposiciones teóricas para la explicación de aquello que los alumnos no pueden aprender por sí mismos. Así pues, coincidimos absolutamente con Marrón Gaité cuando afirma que: “La enseñanza activa no minimiza la función del profesor, más bien al contrario, la enriquece y diversifica, al tiempo que le obliga asumir mayores cuotas de responsabilidad y de compromiso profesional. Su papel en los procesos de enseñanza-aprendizaje es totalmente fundamental, pues en los procesos interactivos en los que tiene lugar la acción educativa, el alumno siempre necesita la ayuda científica y pedagógica del profesor para llevar a cabo múltiples actividades que por sí mismo nunca podría realizar.” Gómez Ruiz (2010, p.153).

3.3. Método lúdico. La metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales

El método lúdico es por naturaleza una de las estrategias didácticas que mejores resultados reporta al proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, una de las tendencias más estudiadas y extendidas en la enseñanza de los últimos años. Esta metodología se basa a su vez en los principios básicos de la enseñanza activa y el aprendizaje significativo, caracterizándose principalmente por generar entre el alumnado unos altos niveles de motivación que derivan en el desarrollo de destrezas y en el aumento de valores y actitudes que enriquecen la actividad cognitiva del individuo.

Son múltiples y diversas las investigaciones de las diferentes ramas del conocimiento que aluden a la tendencia natural del hombre por el juego y sobre los beneficios que este aporta en materia de educación, siendo por definición, uno de los principales agentes motivacionales, tanto a nivel individual como colectivo. Es por ello que existe un acuerdo generalizado entre los expertos acerca de la función que el juego ejerce sobre la actividad humana.

En este sentido, Marrón Gaité (1996) afirma que: “En primer lugar, todos admiten que el juego, en sus diversas manifestaciones, es una apetencia innata en la totalidad de los animales superiores, especialmente en el hombre. En segundo lugar, hay consenso en considerar que la actividad lúdica se caracteriza fundamentalmente por estar intrínsecamente motivada, mientras que la otra actividad dominante en la vida del hombre, el trabajo, está motivada extrínsecamente”. (p.80).

Estas razones, plenamente relacionadas con teorías psicoevolutivas, explican la existencia de una mayor tendencia hacia lo lúdico, ya que el ser humano juega por el mero placer que este suscita en él, mientras que trabaja por la obligación o necesidad de hacerlo, esto es, por lo que le proporciona, generalmente remuneración económica o prestigio. Sin embargo, cuando desaparece la principal causa externa, la actividad laboral pierde todo interés para el individuo.

No obstante, la captación que siente el ser humano por lo lúdico va variando en función de la edad y del nivel de desarrollo madurativo, por lo que durante la infancia y la adolescencia el juego se convierte en la actividad que más fascinación despierta en el joven, convirtiéndose al mismo tiempo en el componente esencial para el desarrollo actitudinal y la configuración de la personalidad del adulto en el que se convertirá. Tal y como afirma Chateau: “Un niño que no sabe jugar será un adulto que no sabrá pensar” (Marrón Gaité, 1996, p.81).

Atendiendo a todo lo expuesto y basándonos en la evidente falta de motivación y atracción de los alumnos por el estudio de la Historia a través del método tradicional, consideramos que la inclusión del método lúdico en las aulas ha de ser un recurso empleado de manera cotidiana en combinación con actividades de diversa índole para despertar entre el alumnado el deseo por el aprendizaje de la materia, haciéndola además atractiva, participativa y dinámica. Y, es que, como ya sabemos, poseemos una disposición innata y altamente favorable hacia lo lúdico, por lo que el docente solo ha de emplearlo de la manera más adecuada para potenciar la capacidad por la cual, captamos mejor aquellos conocimientos personales basados en nuestra propia experiencia, antes que los transmitidos por terceros. Además, si añadimos la diversión y la atracción del propio recurso, el resultado será significativo y perdurable.

Asimismo, varios son los investigadores que han venido demostrado que a través del juego (método lúdico) las actividades de refuerzo y revisión de los contenidos explicados en el aula, o a extramuros de esta, se vuelven redundantes e innecesarias, debido en gran parte a que la motivación experimentada por el educando mediante la recreación de una experiencia real y concreta mejora e impulsa la probabilidad de que este asimile mejor lo aprendido y durante más tiempo. Marrón Gaité (1996).

Por el contrario, cuando los recursos empleados se transforman en tareas convencionales y repetitivas, desestimando cualquier tipo de importancia a la alternancia de actividades dinamizadoras en los procesos de aprendizaje, estos se desarrollan por lo general de forma lenta y tediosa, produciendo en muchos casos la correspondiente pérdida de interés por parte del grupo.

Tal y como señala Marrón Gaité (1996), el empleo de juegos didácticos específicos, debidamente diseñados y ejecutados, permite al profesor de las distintas vertientes de las Ciencias Sociales la obtención de un doble objetivo:

- “Motivar al alumno, despertando su interés por el conocimiento de los temas que ha de abordar a lo largo de la enseñanza formal.
- Enriquecer y agilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas académicas. En este caso de la Geografía”. (p.83).

El rol que el profesor adquiere en este tipo de metodologías, así como la relación que establece con sus alumnos, cambian por completo respecto a una enseñanza tradicional, ya que pasa de realizar una actividad exclusivamente transmisora o unidireccional, a tomar el papel de guía o dinamizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo fomenta el desarrollo de los principales valores educativos promovidos por la enseñanza activa:

- Estimular la motivación intrínseca de los alumnos por el aprendizaje.
- Desarrollar en el alumnado el gusto por aprender a aprender.
- Orientar en la resolución de problemas.
- Favorecer el dominio de técnicas de aprendizaje por descubrimiento y de aprendizaje significativo.
- Crear un clima en el aula que promueve la colaboración y el trabajo en equipo.
- Activar las capacidades autónomas del estudiante.
- Fomentar valores tales como la solidaridad, el respeto, la confianza, la competencia, la iniciativa y el espíritu emprendedor, así como la imaginación, la creatividad o el espíritu crítico.

En definitiva, la metodología lúdica, una de las manifestaciones de la enseñanza activa más originales y progresistas, incrementa entre el alumnado más exigente el afán por aprender y por desarrollar su propia autonomía. A su vez, aumenta el rendimiento del aprendizaje significativo basado en las ideas preexistentes y el correspondiente conflicto cognitivo asociado a este, así como la perdurabilidad en el tiempo de los aprendizajes adquiridos. Finalmente, fomenta la ambición del estudiante por comprenderla realidad del mundo que le rodea, potenciando el desarrollo del criterio personal y del espíritu analítico mediante la investigación y en el descubrimiento individual. (Ver Anexo 1).

3.4. Aprendizaje Móvil o *M-Learning*

De acuerdo con Chirino y Molina, el Aprendizaje Móvil, o Mobile Learning (*M-Learning*) en inglés, es el proceso que vincula el uso de esta clase de dispositivos electrónicos o dispositivos inteligentes a los métodos de enseñanza-aprendizaje, tanto de manera presencial como a distancia, lo que permite la personalización del aprendizaje en relación a las necesidades del estudiante; el diseño ilimitado de recursos didácticos aplicables a actividades comprendidas en la metodología de la enseñanza activa y el acceso a contenidos didácticos sin restricción de tiempo ni espacio. Aguilar, G., Chirino, V. y otros (2010).

Por su parte, el recurso debe cumplir con una serie de características que lo hagan ameno y atractivo para el alumno al que va dirigido, de manera que este sienta la sensación de reto y la necesidad de confrontación y superación, emulando de esta forma la dinámica de los videojuegos por niveles. A su vez, el recurso ha de hacer referencia a aspectos relacionados con la vida cotidiana del alumno para potenciar un aprendizaje significativo. Mediante el *M-Learning* se puede aprovechar la infinidad de posibilidades que ofrecen los dispositivos inteligentes de bolsillo, ya que conforman una extraordinaria herramienta personal que facilita al estudiante multitud de tareas, como registrar la información del entorno para analizarla de manera inmediata, acceder a recursos educativos que refuercen su aprendizaje o relacionar personas para la realización de trabajos colaborativos de forma cómoda y flexible.

Además, de esta forma aprovechamos y sacamos un partido útil a las habilidades innatas de nuestros jóvenes nativos digitales, (así denominados por haber nacido en la ya consolidada era digital), así como a la proliferación de los dispositivos electrónicos inteligentes, ya sean *smartphones*, ordenadores portátiles o tablets, cada vez más accesibles al gran público. Lo que, unido a la progresión acelerada de las cada vez más potentes conexiones inalámbricas a internet, hacen que la incorporación de estos materiales y la estandarización de este tipo de aprendizajes sea cada vez más lógica y coherente teniendo en cuenta las necesidades y el rumbo que ha tomado esta sociedad dominada por los medios y sistemas de comunicación.

3.4.1. Evolución y origen del *M-Learning*

Se trata pues de la evolución natural del Aprendizaje Virtual o Electronic Learning (*E-Learning**), un modelo de formación académica que utiliza la red de Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas básicas en el procedimiento de comunicación e interacción de todos los integrantes del proceso

educativo, así como el acceso a los contenidos o recursos didácticos y para el desarrollo de las acciones formativas: clases online, tests personalizados, exámenes a distancia, etc.

La diferencia principal con el primero se encuentra precisamente en la disponibilidad que este ofrece a los usuarios a través de su conectividad inmediata y acceso libre, portátil y flexible, ya que maximiza el concepto de aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento gracias a las cualidades inherentes de los dispositivos móviles, cada vez más semejantes a ordenadores portátiles de bolsillo.

*Se considera que el *E-learning* es a su vez la evolución del aprendizaje a distancia o Distance Learning (*D-Learning*), ya que en esta metodología aún no existían las TIC, por lo que la comunicación se hacía a través de sistemas tradicionales como la correspondencia postal o la radio.

3.4.2. Objetivos y ventajas del *M-Learning*

Cuando decidimos aplicar un recurso de estas características debemos plantear los objetivos para el que lo realizamos, diseñar una correcta planificación del mismo y establecer una serie de factores procedimentales.

La justificación de la aplicación de este tipo de recursos de carácter móvil debe estar especificada en los objetivos que pretendemos alcanzar con el diseño y realización de la actividad concreta y en los propios objetivos de la materia para la que vamos a aplicarlo.

En el caso que nos ocupa, aplicamos el uso del teléfono móvil o *smartphone* como recurso favorecedor y atractivo en el desarrollo de una yincana competitiva que pretende reforzar los conocimientos impartidos en el aula con el fin de crear un aprendizaje significativo, funcional y permanente mediante la actividad lúdica. A través de su uso podrán desbloquear y acceder a la información relativa a la unidad didáctica y resolver los retos en forma de pregunta propuestos por el juego en cuestión.

El diseño y la presentación del recurso deben cumplir una serie de requisitos fundamentales para despertar en el alumno el interés y la sensación de reto que lo motiven a la realización, confrontación y superación del mismo. Para ello es apropiado que esta aluda a aspectos relativos de su vida cotidiana para propiciar el aprendizaje significativo. Un ejemplo sería trabajar el recurso a través de algún tipo de aplicación con la que el alumno se sienta cómodo y familiarizado y en una zona conocida y dominada por el estudiante con el fin de centrar toda su atención al objetivo principal de la actividad didáctica.

En este mismo sentido, la duración de la actividad ha de variar en función del tipo de salida didáctica establecida. En este caso concreto no ha de sobrepasar las dos horas, con el fin de mantener activa la atención y la tensión que el recurso requiere. Debemos tener en cuenta que los alumnos tienen libertad total para plantearlo de diferentes maneras, por lo que la administración del tiempo para la resolución de las tareas que conforman el juego es decisión de cada equipo. De este modo se potencian las actitudes de criterio personal, trabajo en equipo y la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor.

Las principales ventajas de la aplicación de este tipo de recursos con alumnos expertos en el dominio de las nuevas tecnologías son muy gratificantes, ya que la respuesta obtenida por parte del alumnado, y las sensaciones de aprendizaje son por lo general favorables y positivas debido a que nos encontramos ante una generación que siente especial predilección por el trabajo en paralelo y por la multitarea; reciben y procesan la información de manera más ágil a través de este sistema, el cual les permite un acceso inmediato y en el momento deseado; dominan el manejo de la red y les motiva trabajar en ese entorno, ya que la recompensa y la satisfacción que reciben es prácticamente inmediata; y por supuesto, no debemos obviar que por la edad en la que se enmarcan sienten una inclinación natural hacia lo lúdico.

4. METODOLOGÍA

4.1. Aspectos metodológicos relacionados con el recurso didáctico empleado

La experiencia sobre la que se basa esta investigación surge a partir de la necesidad de crear y diseñar un recurso didáctico atractivo y motivacional mediante el cual los alumnos tuvieran acceso, a través de sus dispositivos móviles, a un sitio web en el que encontrasen toda la información necesaria para la realización de una actividad lúdica llevada a cabo fuera del centro educativo. El objetivo perseguido fue el de reforzar los contenidos aprendidos y esclarecer sus dudas acerca de los temas previamente impartidos, explicados y desarrollados en el aula por el profesor de Ciencias Sociales en forma de clase magistral: *Historia y Sociedad de los siglos XVI y XVII en España y Europa y sus principales manifestaciones artísticas y culturales*. Bloque 3, Historia (La Edad Moderna) 3º de ESO.

Para ello hemos aplicado un recurso fundamentado en la metodología lúdica, diseñando de esta forma un juego didáctico en el que se ha integrado el uso de las tecnologías móviles inteligentes o *smartphones* como herramienta y aliado fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, el juego fue planteado como una yincana

competitiva, en la que los alumnos, divididos en equipos de aproximadamente 5 miembros, debían recorrer el casco antiguo de Madrid con el objetivo de localizar una serie de *ítems*, presentados en forma de códigos QR y mediante su escaneo, acceder a un sitio web en el que hallarían todos los datos necesarios para dar respuesta a un cuestionario formado por una sucesión de preguntas estrechamente vinculadas con la Historia y la Sociedad de los siglos XVI y XVII a través de la propia historia acaecida en las calles del centro de Madrid.

Así pues, la primera tarea consistió en la recopilación previa, por parte del profesor, de una gran cantidad de material didáctico que pudiera resultar de utilidad e interés para el refuerzo teórico de la materia en cuestión, al tiempo que aportase conocimientos o información nueva que sirviese de nexo para la consolidación de un aprendizaje significativo, funcional y permanente.

Dichos contenidos debían responder a una serie de requisitos fundamentales, ya que la actividad había sido proyectada para desarrollarse en un escenario muy concreto y acorde con la unidad didáctica trabajada anteriormente en el aula.

Por esta razón, la localización escogida en nuestro caso fue el denominado Madrid de los Austrias, por haber sido la parte de la ciudad con mayor relevancia y florecimiento a consecuencia del establecimiento en ella de la Corte de la dinastía de los Habsburgo, siendo el núcleo de la ciudad de Madrid, y en la que se encuentran algunos de los puntos clave del centro histórico de la capital.

Es por ello, que los materiales didácticos preseleccionados debían tener relación inmediata con este periodo histórico y con el espacio físico al que alude, conformado por sus calles, plazas, monumentos y edificios más representativos. Con todo esto se consiguió compendiar toda una serie hechos y acontecimientos históricos, así como curiosidades y anécdotas, que favoreciesen y amenizaran el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que al mismo tiempo tuviesen testimonios directos y palpables del pasado que pretendíamos explicar para poder así demostrar a los alumnos como la historia tiene su reflejo o huella en la realidad de nuestro presente y en sus entornos más cercanos.

Posteriormente, todo ese material didáctico, concienzudamente condensado, se confeccionó a modo de reseñas individuales, cada una de ellas relativa y correspondiente a uno de los dieciséis puntos de interés o *ítems* seleccionados, cada cual atribuido a su vez a un acontecimiento o hecho histórico específico y emparentado con los temas impartidos en las sesiones teóricas previas a la salida didáctica de refuerzo. Llegados a este punto se podría decir que estas reseñas hacen las veces de “placas

conmemorativas virtuales”, accesibles exclusivamente vía Internet mediante la descodificación de los QR.

Por lo tanto, el siguiente paso consistió en la elaboración de un sitio web de acceso público en el que alojar toda la información y material didáctico imprescindible para la realización de la actividad lúdica, al tiempo que se llevó a cabo la generación de los correspondientes códigos QR, básicos para conseguir enlazar o asociar la información alojada en Internet a través de nuestros dispositivos móviles con un formato muy similar al utilizado en los tradicionales códigos de barras (ver Anexo 2). De esta forma el grupo ya podría acceder a los contenidos que hemos diseñado para el juego didáctico.

Para el diseño del sitio web se utilizó la plataforma digital *Webnode*, un sistema gratuito que ofrece la posibilidad de crear páginas web personalizadas y autoeditables, de forma sencilla e intuitiva. En ella podemos encontrar los textos con los contenidos concernientes a las calles y plazas de Madrid, en las cuales se localizan estos puntos de interés, así como imágenes complementarias que ilustran de manera simbólica el acontecimiento al que hace referencia. Todo ello bajo un diseño práctico, minimalista y atractivo, que favorece la concentración y el gusto del alumno por la tarea que le ha sido encomendada. <https://por-las-calles-de-madrid.webnode.es/> (Ver Anexo 3).

Al visitar por primera vez el sitio web nos encontramos con una sencilla interfaz o página de *Inicio* que, de manera automática (y/o manual), despliega y muestra pormenorizadamente cada uno de los enunciados junto con una serie de documentación perteneciente al punto de interés en cuestión, es decir, su imagen principal (rótulo de la calle o plaza) y bajo esta, el documento informativo o reseña en la que se explica la importancia de este lugar para con el hecho histórico al que se le vincula.

En la misma portada o *home* hallamos un menú en el que se muestran las diferentes secciones por las que navegar en el sitio web. Éstas aparecen organizadas mediante un índice de categorías entre las que se encuentran (además del ya citado botón de *Inicio* para volver a la pantalla principal) la sección denominada *Calles* a través de la cual, podremos acceder a cada uno de los dieciséis apartados en los que se detalla la información concerniente a los títulos de los puntos de interés necesarios para responder a las preguntas del test. Tan solo se podrá llegar a este apartado mediante el escaneo previo de los mencionados códigos QR repartidos por todo el centro de la ciudad, los cuales funcionan a modo hipervínculo o *link* de la URL (Localizador Uniforme de Recursos) del sitio web en cuestión.

La siguiente sección, *¿Cómo Funciona?* se encarga simplemente de dar respuesta a las posibles dudas acerca de la mecánica del juego. En ella aparece un listado con las directrices a seguir en el desempeño del formato de juego. A continuación, clicando en *Más*, podremos ver como se despliega un recuadro en el que se recogen la relación de Calles y Plazas a las que acceder de manera directa e individual. Además, se dispone de una sección de *Contacto*, en la que aparecen los datos relativos al Centro Educativo FUHEM Lourdes, esto es: dirección, número de teléfono, correo electrónico y nombre del profesor encargado de la actividad.

Todo ello corresponde a la metodología y a la elaboración preliminar de un recurso didáctico que se estructura en cuatro sesiones y cuyos detalles pormenorizados y logística se exponen en las siguientes líneas.

4.2. Secuenciación de las sesiones

Primera sesión. Aspectos motivacionales, detección de ideas previas y presentación teórica del recurso didáctico

La primera sesión se dedicó al sondeo de aspectos motivacionales y a la detección de ideas previas. Nos interesaba conocer la predisposición y la opinión del grupo de alumnos respecto a la idea propuesta, por parte del departamento de Ciencias Sociales, de llevar a cabo una salida didáctica con el fin de reforzar los conocimientos recientemente trabajados y solventar cualquier tipo de duda acerca de los temas explicados de cara al examen.

Con ello, nuestra intención era la de generar una postura favorable hacia la realización de la actividad presentada, teniendo en cuenta, además, el nivel de conocimiento que tenían sobre los aspectos generales, tales como la relación histórica existente entre los temas ya desarrollados y el centro histórico de la ciudad de Madrid, o qué ideas previas poseían sobre el Madrid de los Austrias. Se pretendía al mismo tiempo despertar el interés y la curiosidad, así como poner de manifiesto los puntos en los que hacer mayor refuerzo, lo cual nos permitió orientar con mayor precisión los contenidos sobre los que centrar la actividad lúdica de refuerzo.

Tras haber trabajado los aspectos teóricos, trasladamos la atención a la preparación logística de las herramientas electrónicas básicas para el desarrollo de la salida propuesta. Como era de esperar la totalidad del grupo tenía acceso y dominaba a la perfección el uso de sus respectivos dispositivos móviles, sin embargo, en algunos casos se desconocía la mecánica de funcionamiento de los códigos QR y cómo analizarlos para llegar a la información vinculada estos. Por lo que lo siguiente que se les expuso fue el

funcionamiento de los lectores de códigos QR a través de una de las múltiples aplicaciones móviles existentes en las *App Store* de sus terminales inteligentes.

Se aprovechó esta sesión para dejar constancia del uso exclusivo del *smartphone* como instrumento didáctico en el desempeño de la yincana, haciendo hincapié en las sanciones que podría acarrear la utilización indebida de los mismos durante el tiempo que durase la actividad.

Finalmente, se pactó con el alumnado que la actividad sería evaluada como parte del examen de la unidad didáctica. La puntuación que consiguiesen durante la actividad sería ponderada sobre un punto en la nota del examen.

Segunda sesión. Directrices del juego didáctico (yincana) y organización de los equipos

En la segunda sesión nos ocupamos de la explicación pormenorizada de las instrucciones y normas de la actividad realizada la siguiente sesión.

Como ya hemos dicho, la actividad consiste en una yincana en la que los alumnos, divididos por equipos de aproximadamente 5 miembros y liderados por un capitán encargado del uso y aplicación del teléfono móvil como herramienta didáctica, deben localizar y analizar cada uno de los *ítems* en los que encontrarán el código QR, en forma de adhesivo, correspondiente al punto de interés de la calle o plaza referida. Recordar que las calles y plazas fueron previamente escogidas por la importancia y relación que estas guardan con acontecimientos históricos relativos a los siglos XVI y XVII.

Estos *ítems*, repartidos y escondidos por toda el área metropolitana de actuación, pueden presentarse de diferentes maneras y formatos, siendo siempre elementos representativos del emplazamiento en cuestión, como esculturas; monumentos; placas conmemorativas; fuentes; fachadas de edificios, etc. Para poder hallarlos se le facilita a cada grupo una lista con la relación de calles y plazas clave, cada una de ellas acompañada por una pista encriptada y a continuación la o las cuestiones a resolver.

Cada equipo, cinco en total, ha de comenzar el juego desde el punto central o de partida, dirigiéndose a una calle o plaza diferente a la de los demás, de manera que no se aglutinen todos en un mismo punto de interés: *Por lo que el equipo A, se dirigirá en primera instancia al ítem número 1 (situado en la Puerta del Sol), del mismo modo que el equipo B al ítem número 2 (alojado en algún rincón de la calle del Arenal) y así sucesivamente con el resto de los equipos e ítems.*

La temporalización de la actividad será de una hora y media, siendo ellos mismos los encargados de controlar los plazos de tiempo y la hora de finalización. Así pues, el equipo que antes consiga localizar todos los *ítems* y responder a todas las preguntas relacionadas con los puntos de interés, resultará ganador de la yincana, siguiendo la clasificación, los equipos que consigan resolver el juego en el menor tiempo posible, quedando descalificados aquellos que lleguen al punto de partida fuera de tiempo o incumplan las normas de la actividad. Además, el grupo al completo ha de demostrar su paso por los distintos puntos de interés mediante el registro fotográfico de una imagen *selfie*, las cuales inclinarán la balanza en caso de empate y servirán como documento gráfico para la revista del colegio.

A continuación, se establecieron una serie de normas básicas de actuación y de comportamiento cívico, recalcando el uso exclusivo del dispositivo móvil como herramienta para el desarrollo de la actividad y no como distracción, ya que su uso indebido producirá la eliminación automática y su consecuencia pertinente.

La tercera parte de la sesión fue destinada a la organización de los equipos. Uno de los factores más importantes y delicados a la hora de preparar una actividad por grupos consiste en asegurarnos de la inclusión en este de todos los miembros de la clase, para así evitar situaciones de discriminación en el aula. Teniendo esto presente, se decidió actuar en consecuencia y encargarnos personalmente de la estructuración previa de los equipos de trabajo en función de las consideraciones que entendimos oportunas.

Para ello es fundamental conocer a nuestros alumnos y el clima que se respira en el aula, ya que debemos tener en cuenta que no todos los alumnos se encuentran en la misma situación y no todos trabajan de la misma manera. Por lo tanto, el reparto u organización de los grupos ha de ser equilibrado, buscando al tiempo la afinidad de sus miembros, para así conseguir que todos partan desde las mismas condiciones, se sientan cómodos y disfruten durante el desarrollo del juego, pues de lo contrario el recurso sería contraproducente.

Tercera sesión. Puesta en práctica del recurso didáctico

La tercera sesión se dedicó exclusivamente a la puesta en práctica del juego didáctico, llevado a cabo en el corazón del Madrid de los Austrias. La logística de la actividad exigía la instalación previa de una serie de códigos QR adhesivos, por lo que el docente tuvo que encargarse de su colocación durante las horas previas al comienzo de la actividad extraescolar. De esta forma nos aseguramos de que dichos códigos no fuesen extraídos o manipulados por ningún agente externo.

Una vez culminados los últimos detalles, nos dirigimos al centro educativo para el encuentro con los alumnos del grupo con el que se iba a realizar la yincana. Antes de partir hacia la Plaza de Isabel II (punto de partida y de finalización del juego) se pautó con ellos algunos aspectos básicos, como mantener el orden de camino al centro y asegurarse de tener los dispositivos móviles a punto para el desarrollo de la actividad, (nivel de batería e instalación de la aplicación de lector de códigos QR). A continuación, acompañados de un compañero del equipo docente, nos dirigimos junto al alumnado hasta el punto de partida, que en este caso se correspondía con la escultura central de la Plaza de Isabel II, y se entregó a los equipos el material con el que habían de trabajar, este constaba de una completa ficha en la que se recogía el listado con la relación de paradas o puntos de interés, las pistas para encontrarlas y el cuestionario a responder. (Ver Anexo 4).

Una vez más se repasaron las normas a nivel general y se disiparon las espontáneas dudas surgidas a última hora. Finalmente, se les permitió empuñar los dispositivos móviles, reiterando nuevamente en su único y exclusivo como herramienta didáctica, recordando que, si se detectaba algún otro empleo, el equipo responsable quedaría automáticamente descalificado de la prueba y se le retiraría el dispositivo hasta la vuelta al centro educativo, además de la sanción correspondiente y relativa al cómputo de la nota parcial del examen. Consideramos fundamental que todos conocieran el objetivo de la actividad, así como las normas a las que debían atenerse para que su realización fuese exitosa, buscando una mayor implicación posible por parte de los participantes.

Durante la primera hora de la actividad, los docentes fueron recorriendo de forma aleatoria las localizaciones o paradas en los que se situaban los *ítems* diseñados para el juego, revisando que todo se encontrase en perfectas condiciones y que los adhesivos QR continuasen en su sitio. También buscamos con esto que los alumnos no se sintieran desamparados y que tuvieran presente la figura del docente por si aconteciera algún tipo de problema o imprevisto, para lo cual contaban, a su vez, con los números de teléfono de contacto, ya que el radio de actuación de la yincana comprendía una extensión considerable.

Momentos antes de la hora acordada, los docentes se dirigieron al punto de llegada, que también había sido el punto de partida, (escultura de Isabel II), para adelantarnos a los primeros equipos en completar la yincana. Por orden de llegada se procedió a la corrección de las preguntas y a la comprobación de las fotos tomadas, las cuales testificaban que habían estado y recorrido físicamente cada una de las paradas o puntos de interés de la competición.

Para concluir la actividad extraescolar se procedió al recuento de puntos y a la resolución de la clasificación final. El equipo vencedor obtuvo un premio simbólico por parte de los docentes, una bolsa de dulces y golosinas lo suficientemente voluminosa como para ser compartida con todos los equipos. Finalmente se felicitó al grupo completo por los excelentes resultados obtenidos, destacando a su vez, la impecable actuación y comportamiento demostrado durante el tiempo de desarrollo de la salida didáctica.

Cuarta y última sesión. Puesta en común y encuesta de satisfacción por parte del alumnado

En la última sesión creímos importante la realización de una puesta en común entre el alumnado y el profesorado acerca de los principales aspectos y factores en base a los que se desarrolló la actividad y como está se había integrado en la unidad didáctica. Para ello decidimos efectuar una evaluación anticipada de los resultados mediante una ronda de preguntas relativas a esta, de este modo pudimos comprobar la influencia y la eficacia del recurso y si este había mejorado las capacidades cognitivas de nuestros alumnos en lo concerniente a la historia de la Edad Moderna en España. A continuación, agrupamos a los mismos alumnos que habían conformado los equipos de la yincana y se les devolvió su correspondiente cuestionario con el fin de que fuesen capaces de corregir sus propios errores de manera colectiva a modo de debate, de esa forma se pudieron detectar y disipar las pequeñas incertidumbres restantes, convirtiéndolos de nuevo parte activa del proceso de aprendizaje.

La sesión concluyó con un balance general sobre lo sucedido durante el desarrollo de las anteriores sesiones, potenciando los resultados positivos obtenidos hasta el momento. Para terminar, se repartió una sencilla encuesta de satisfacción, en la que los alumnos, de forma anónima, podían y debían expresar su opinión al respecto de la actividad, su utilidad, su grado de efectividad y demás cuestiones relativas al proceder del método aplicado y sobre la experiencia didáctica experimentada dentro y fuera del aula. (Ver Anexo 5).

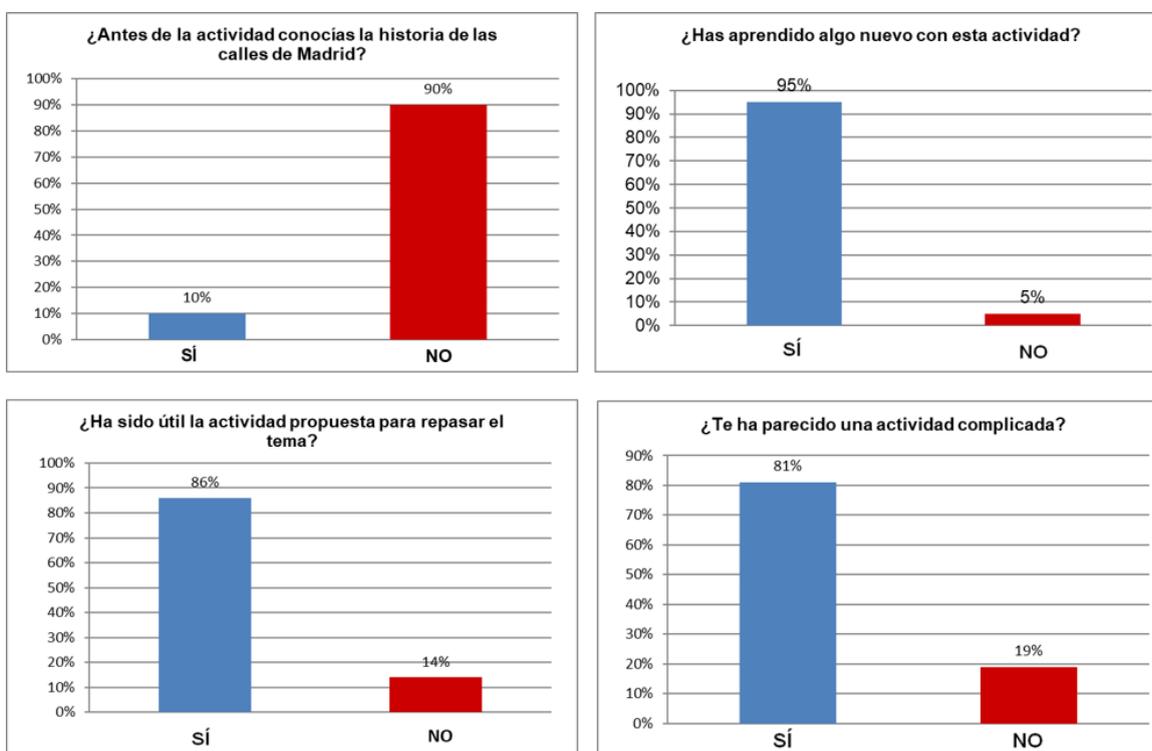
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los datos expuestos a continuación corresponden con los resultados extraídos mediante una encuesta realizada de manera anónima e individual por 21 de los 23 alumnos que realizaron la propuesta didáctica anteriormente expuesta: *Yincana por el Madrid de los Austrias*. Seguidamente se desarrolla un breve comentario, analizando las respectivas conclusiones a las que se ha llegado.

En adelante, haremos referencia a los datos recogidos a través de los encuestados. Con esto se pretende alcanzar la mayor precisión posible con el fin de lograr la elaboración de un análisis fehaciente acerca del recurso didáctico aplicado. Para ello nos hemos basado en tres parámetros, a nuestro juicio, fundamentales:

- Indicador académico/formativo. Hace referencia a los conocimientos adquiridos mediante la actividad, así como su valor como recurso de repaso.
- Indicador didáctico/metodológico. Indica los aspectos metodológicos de la actividad como herramienta didáctica.
- Indicador motivacional/actitudinal. Data los parámetros relacionados con la percepción del alumnado para con el recurso, sus niveles de motivación ante la actividad propuesta y sensaciones tras la realización.

Indicadores académicos-formativos



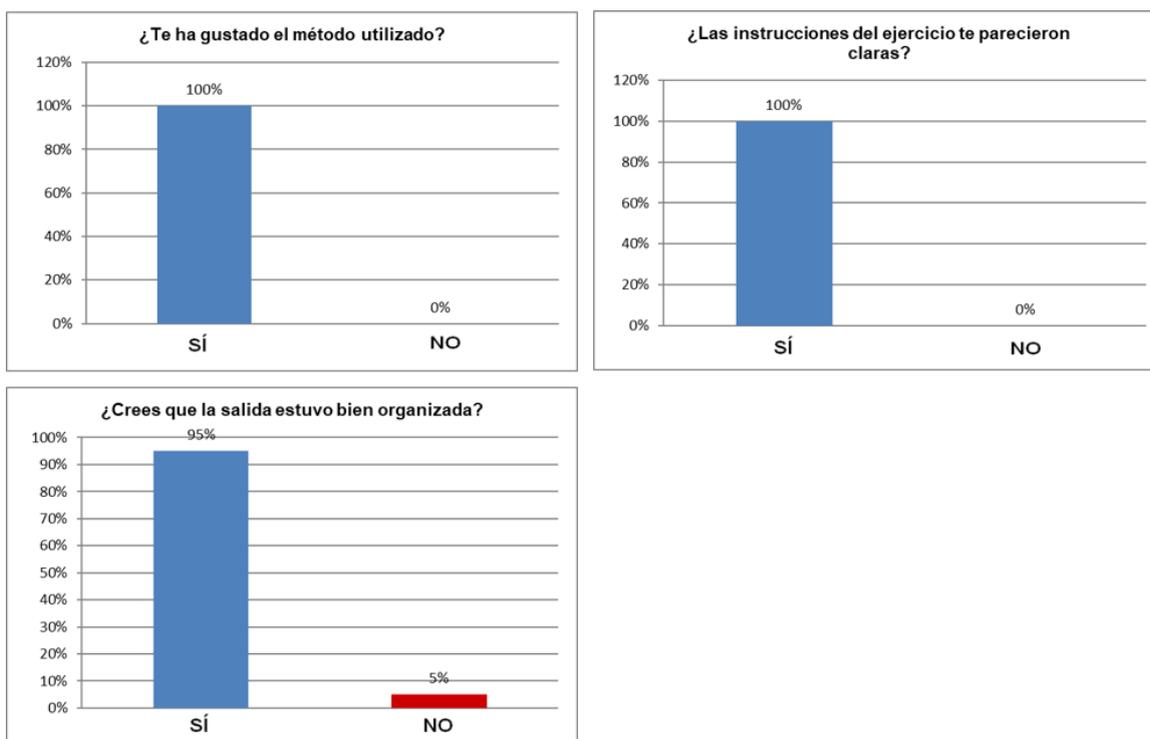
Figuras 1, 2, 3 y 4. Gráficos correspondientes a los aspectos académicos-formativos.

Atendiendo a los satisfactorios porcentajes obtenidos respecto a los indicadores académicos y formativos, concernientes a los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la yincana, podemos decir, con total contundencia, que la actividad fue un éxito a niveles generales.

Si analizamos estos resultados de manera pormenorizada veremos que un 90% de los alumnos desconocía la relación existente entre la historia acontecida en las calles de su propia ciudad y los contenidos históricos estudiados en el aula, frente a un escaso 10% que afirma poseer algunas nociones del tema referido. En relación con este aspecto, el 95% de la clase confiesa haber aprendido conocimientos nuevos, los cuales son la clave para afianzar los ya impartidos y conseguir un aprendizaje completo, es decir, significativo, funcional y permanente.

Así, un 86% del grupo la ha considerado eficiente como actividad de repaso respecto a la materia explicada en las sesiones teóricas, lo que significa que un 14% de la misma, lo relativo en números absolutos a 3 alumnos/as, no han alcanzado los objetivos deseados, por lo que posteriormente analizaremos los motivos de esta cuestión. Sin embargo, con todo y con ello, un 19% de nuestros estudiantes manifiestan haber encontrado alguna dificultad en el desarrollo de la yincana, frente a un 81% de los mismos que opinan que la actividad no les planteó ningún problema, algo que consideramos positivamente, ya que viene a confirmar que la gran mayoría comprendió perfectamente el procedimiento y los pasos a seguir del recurso aplicado, y lo más importante, se demuestra una buena comprensión de los contenidos históricos preexistentes y nuevos.

Indicadores didácticos-metodológicos



Figuras 5, 6 y 7. Gráficos correspondientes a los aspectos didácticos-metodológicos.

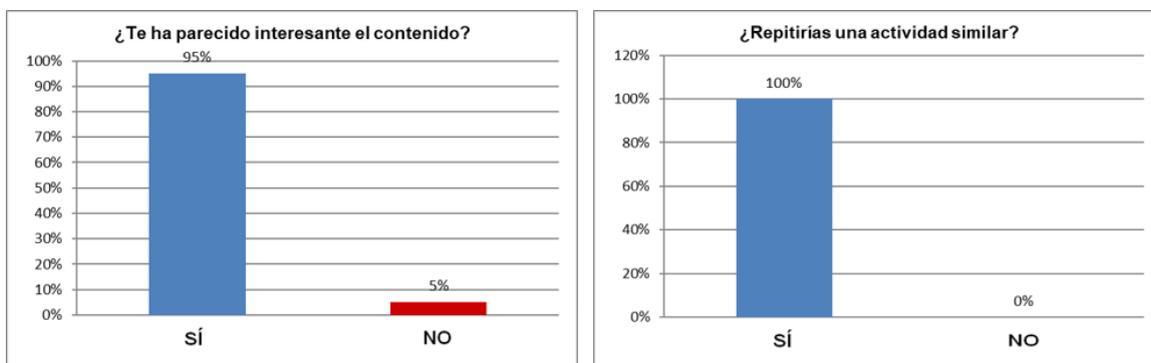
En cuanto a los aspectos de índole didáctica y metodológica, podemos extraer un balance muy favorable de los procedimientos y métodos utilizados en la tarea de enseñanza-aprendizaje, ya que obtuvimos prácticamente el mismo resultado en las tres cuestiones que conforman este subgrupo o categoría.

Así pues, la totalidad del grupo de alumnos no duda en tildar de estimulante y atrayente a la metodología aplicada, considerando el juego como un recurso altamente llamativo por romper con la cotidianidad de las sesiones teóricas, lo cual estimula apropiadamente su capacidad de atención y concentración y, por ende, potencia la asimilación de aprendizajes nuevos y la consolidación de los ya existentes.

En lo que respecta a la comprensión de las instrucciones de procedimiento, todos afirman haber entendido la dinámica del recurso a pesar de su aparente dificultad. En lo correspondiente a su organización, nos encontramos con un 95% de alumnos que afirman una correcta organización de la salida, no obstante, la mayoría coincide en unos escasos de tiempo de desarrollo.

A pesar de esto, la balanza se decanta positivamente, ya que entre los comentarios más reproducidos destacan aquellos relativos al gusto por el trabajo fuera del centro, por la realización de actividades educativas-competitivas, y sobre todo por la inclusión de más métodos lúdicos para la mejora de la asignatura.

Indicadores motivacionales-actitudinales



Figuras 8 y 9. Gráficos correspondientes a los aspectos motivacionales-actitudinales.

Las últimas apreciaciones aluden directamente a los aspectos motivacionales y actitudinales generados por el recurso didáctico. El 95% de los alumnos sometidos a la encuesta se inclinaron favorablemente hacia el interés y la motivación suscitada por la yincana histórica, tan solo uno de ellos, el correspondiente a un 5% del total, no encontró interesante el método de trabajo, justificando su respuesta mediante la alegación de un absoluto desinterés y apatía hacia la materia en sí. Sin embargo, otorga valor didáctico al

juego, lo cual es positivo y a la vez motivo de reflexión, ya que ni siquiera mediante el juego hemos sido capaces de generar interés en este caso concreto.

No obstante, el 100% de los chicos y chicas indicaron su satisfacción para con el juego, añadiendo que repetirían con gusto una experiencia semejante, comprendiendo que esta clase de actividades son de aplicación puntual y para casos en concreto. En este caso, el alumno/a que anteriormente había declarado desinterés por el mismo cambió de parecer, aclarando que le gustaría experimentar este mismo método de trabajo en otras materias, lo cual nos lleva a considerar las múltiples posibilidades de actuación y utilidad en las demás ramas del conocimiento y hasta qué punto es factible.

6. DISCUSIÓN

6.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente

Como se ha podido comprobar, la metodología lúdica es una de las estrategias y recursos didácticos más atractivos y eficientes debido en gran medida al interés, motivación y predisposición que suscita entre el alumnado, sobre todo si son aplicadas durante la infancia y la adolescencia, etapas en las que el juego despierta mayor fascinación, transformándose en un elemento básico para el desarrollo de las actitudes y de la personalidad.

Por lo tanto, en alusión a los resultados obtenidos mediante la aplicación de nuestro recurso didáctico, basado en la metodología lúdica, podemos llegar a suscribir algunas de las opiniones de los diferentes autores que han dedicados sus estudios a la validación y defensa de estos procedimientos didácticos y pedagógicos.

En este sentido, coincidimos con las posturas de Marrón Gaité acerca de la concepción de la metodología lúdica y la enseñanza activa, en la que posiciona al alumno en el centro de su propio aprendizaje, utilizando para ello estrategias que logren un aprendizaje significativo a partir de los conceptos previos, pues de este modo el estudiante, convertido en actor principal, irá progresando de manera personalizada en la construcción de su propio conocimiento sobre la materia. No obstante, es conveniente recordar que la labor del docente no se ve disminuida ante la inclusión de estas estrategias didácticas, pues es el encargado de orquestar toda una serie de factores favorecedores para la estimulación y motivación de los estudiantes, lo que en términos generales supone mucho más esfuerzo y sacrificio que una lección tradicional de carácter expositivo unidireccional.

Por otra parte, Marrón Gaité afirma que el juego se presenta para el alumnado como una apetencia innata intrínsecamente motivada debido a la naturaleza del ser humano hacia este tipo de actividades. Sin embargo, hemos observado que la captación que siente el individuo por lo lúdico no solo varía a lo largo de su vida, sino que obedece a componentes personales e individuales, por lo que el mero hecho de ser un juego no garantiza el interés y la atracción por el recurso en cuestión. Es por ello que debemos ser capaces de adaptar esta metodología a las circunstancias que se puedan presentar durante su aplicación y de esta forma conectar incluso con alumnos reacios a la asignatura a la que va dirigida con alicientes extra.

Con todo, no podemos dejar de aludir directamente al padre de las teorías del aprendizaje significativo, pues tal y como afirma Ausubel, nuestros alumnos adquirieron los conocimientos nuevos con mayor agilidad al estar fundamentados y relacionados con la información ya aprendida durante las sesiones anteriores. Al mismo tiempo, los estudiantes con mayores dificultades para la asimilación de estos contenidos históricos efectuaron unas conexiones cognitivas que posibilitaron la correcta comprensión de lo anteriormente visto en clase mediante ejemplos brindados a través del recurso aplicado, dando lugar de esta forma a un aprendizaje completo, pues no solo se logra entender correctamente los datos históricos, sino que de este modo el alumno crea una experiencia en torno a ellos, lo cual favorece en gran medida el aprendizaje funcional, pues son testigos de la utilidad de estos conocimientos para con su entorno y la vida cotidiana. Además, este les permite experimentar el placer de conocer el sentido y las consecuencias de los hechos del pasado, lo cual nos lleva al siguiente punto, y es que gracias al cúmulo de conocimientos y experiencias individuales obtenidas se accede al aprendizaje permanente o perdurable, el cual crea en nuestro sistema cognitivo una serie de *inputs* sensoriales relacionados con la memoria a largo plazo.

6.2. Propuestas de mejora

No debemos abandonar la perspectiva de que, a efectos prácticos, nos encontramos ante un recurso didáctico en fase de prueba y, por lo tanto, hemos de tener muy en cuenta la posibilidad de que existan o aparezcan errores y fallos imposibles de detectar anticipadamente, es decir, durante la fase de desarrollo teórico. Es por ello que, tanto alumnos como profesores, fuimos evidenciando, en el momento de la puesta en práctica del recurso didáctico, determinados defectos a mejorar de cara al perfeccionamiento del mismo. Nosotros, en el papel de docentes, los fuimos advirtiendo durante el propio desarrollo del juego, por su parte, el alumnado, dejó constancia de algunos de estos en la sección de *Libertad de opinión* de la encuesta llevada a cabo en la cuarta y última sesión.

Uno de los aspectos a mejorar tiene relación con la organización de los equipos en cuanto a la localización de los *ítems*, (a pesar de la asignación previamente instruida en torno a la dirección que debían tomar cada una de las agrupaciones con el fin de evitarse mutuamente), ya que todos ellos debían buscar y escanear la información de los mismos puntos de interés que se encontraban reunidos en un área concreta de actuación, por lo que resultó extremadamente complicado controlar el orden de llegada de cada uno de los grupos, y en consecuencia, la aglomeración de estos en determinadas paradas, así como la dificultad de búsqueda, la cual se vio mermada debido a que había grupos que simplemente seguían a sus contrincantes, llegando a modificar el carácter competitivo de la actividad, que por momentos se asemejó más a un itinerario didáctico que a una yincana histórica.

Otro de los aspectos de mejora tiene que ver indirectamente con el soporte físico de los códigos QR (adhesivos), algunos de los cuales fueron extraídos indebidamente de su localización por agentes externos o terceros. Estos fueron diseñados para poder resistir cualquier tipo de condición meteorológica, ya que se trataba de adhesivos plásticos impermeables. Sin embargo, no contábamos con las superficies más adecuadas para su fijación, ya que en nuestro caso habíamos de adherirlos a paramentos de superficies poco favorables, como lo son las paredes graníticas de la mayoría de las fachadas del casco antiguo de Madrid, por lo que nos vimos obligados a incorporarlos a otros soportes, más apropiados por sus características físicas externas, lo que derivó en algunos inconvenientes por parte de vecinos o dueños de locales próximos a los puntos de interés, con los que tuvimos que mediar, en alguno de los casos, de forma poco fructífera. A consecuencia de ello, ciertos códigos QR fueron despegados por parte de individuos poco colaborativos, no obstante, en un acto de previsión, contábamos con copias de los adhesivos, por lo que pudimos suplirlos de manera prácticamente inmediata, por lo que afortunadamente no influyó de forma relevante en el correcto desarrollo del juego.

El último de los desaciertos que hemos considerado reseñable a nivel individual hace referencia a la mecánica del juego, ya que, a pesar de las instrucciones explicadas en las sesiones anteriores y a las indicaciones realizadas en el punto de partida, muchos de los equipos consideraron oportuno responder a las preguntas de cuestionario una vez recorridas todas las paradas o puntos de interés mediante capturas de pantalla, por lo que pretendían registrar su llegada sin haber llevado a cabo la principal prueba del recurso, que consistía en relacionar la historia aprendida en el aula con los datos históricos sobre las calles de Madrid. De este modo, los equipos con el cuestionario en blanco no optaron a la clasificación, lo que acarreó cierto desacuerdo por no haber quedado establecido como norma en las bases de la competición. Sin embargo, tras

explicarles el motivo por el cual se había tomado esa decisión, los alumnos pertenecientes a esos equipos determinaron que resolverían las preguntas durante el fin de semana, para así alcanzar el porcentaje de nota correspondiente a la salida didáctica, el cual afectaba de forma directa a la nota del examen final. Así pues, consideramos que hemos de mejorar respecto a la contundencia de las bases de la yincana, estableciendo por escrito las normas básicas de actuación y entre ellas destacar que el cuestionario ha de ser respondido *in situ* y no en el punto de llegada y finalización de la competición.

6.3. Limitaciones del estudio

Uno de los factores más significativos a tener en cuenta en las labores relativas a las limitaciones del recurso didáctico es el relativo a la duración de este, y es que, tanto en el punto de llegada, el cual daba por concluida la yincana, como en la encuesta realizada en clase, descubrimos multitud de voces que reclamaban una mayor durabilidad del juego, ya sea por motivos recreativos, como por la escasez de espacio en el que desarrollar adecuadamente la prueba escrita del mismo. Esto es algo en lo que estamos completamente de acuerdo con los alumnos, pero lamentablemente no nos concierne directamente, pues es la organización del centro educativo quien determina la temporalización de las actividades escolares y extraescolares, por lo que se debería llegar a un acuerdo con la dirección del instituto para prolongar el periodo destinado a este tipo de actividades, las cuales requieren de una atención especial debido a las circunstancias e inconvenientes que suelen surgir ajenas a la programación.

Otra de las limitaciones relacionadas con la duración escasa del juego afecta a la inevitable acotación de paradas o puntos de interés a analizar, obligándonos a dejar fuera del marco de actuación y estudio alguno de los puntos más importantes e interesantes de la actividad, concretamente los relativos a las localizaciones más alejadas del núcleo del distrito centro de Madrid.

Dada la extraordinariedad en cuanto a la celebración de esta clase de recursos restringidos una sola fecha dentro del calendario y programación escolar, encontramos limitaciones relativas a la falta de asistencia de determinados alumnos, ya que malgastarían la oportunidad de realización y participación en la actividad y por consiguiente la respectiva pérdida de ese porcentaje de la nota final del examen, la cual supone un 10% en el cómputo global del mismo.

En tal caso habría excepciones a través de la entrega de faltas justificadas, de manera que cabría la posibilidad de sustituirse por un ejercicio relacionado con el contenido de la actividad, lo cual no supondría ningún problema para el alumno ausente, ya que toda la

información se encuentra recogida en la página web creada a tal efecto y que al ser de dominio público se puede acceder a ella sin ningún tipo de limitaciones.

Por último, la escasez de bibliografía existente y poco actualizada limitó en ciertos aspectos la investigación, especialmente con temas relacionados con las TIC en el aula y el *M- Learning*, por ser métodos hasta el momento poco aplicados en materia de educación. Así como la carencia a nivel profesional de conocimientos en el área de programación web y de aplicaciones móviles, lo que también supuso un gran hándicap a la hora de desarrollar algunas ideas interesantes en cuanto a las tareas de evaluación de contenidos, restricción de información por niveles o implantación de tests.

6.4. Futuras líneas de investigación

El recurso didáctico sobre el que se basa esta investigación tan solo pretende abrir una ventana hacia las nuevas tendencias educativas que aún están por explotar, ya que desde un inicio contamos con la premisa por la cual el diseño y aplicación de este juego didáctico no sea exclusivo a una actividad aislada y concreta, sino que posea la capacidad de ser extrapolado a distintos temas del currículo de Historia, así como al resto de asignaturas que conforman los planes de estudio de la educación secundaria, y no solo las Ciencias Sociales, en las cuales antojamos unas dinámicas y mecánicas de implantación muy similares a la presente. Por lo tanto, creemos que el método lúdico, y especialmente el unido a la utilización de las TIC, tanto dentro como fuera de los límites del aula, (lo que incluye la herramienta móvil), muestran la posibilidad de adaptación a otras dinámicas semejantes desarrolladas en base a esta línea de acción. Esta presenta infinidad de recursos y fórmulas aplicables y modificables, las cuales motivan sobremanera al alumnado, favoreciendo así el gusto por aprender, aprender a hacer y aprender haciendo, y, por ende, facilita a su vez el proceso de enseñanza.

Por otro lado, como ya adelantábamos anteriormente, a nivel de producción tecnológica es posible alcanzar niveles de sofisticación mucho más elevados que el actual. Esto requiere un mayor conocimiento de las herramientas de programación informática, para lo cual es necesario la intervención e investigación de profesionales del sector multimedia en el desarrollo de aplicaciones didácticas específicas.

7. CONCLUSIONES

Partiendo de los objetivos propuestos en la parte inicial de este trabajo de investigación, así como de la experiencia desarrollada con los alumnos en el centro educativo y tras los pertinentes análisis de los resultados que se han obtenido, podemos estimar una serie de conclusiones acerca de la metodología aplicada y del recurso didáctico puesto en práctica.

- La utilización del método lúdico ha favorecido enormemente la consecución de unos aprendizajes significativos, funcionales y permanentes de la historia y la sociedad de los siglos XVI y XVII, desempeñando a su vez, un papel imprescindible en la generación de factores motivacionales entre el alumnado, los cuales han sido parte activa indiscutible en el proceso de construcción de su propio aprendizaje. A través de estos resultados, se ha podido comprobar que el recurso didáctico supone una actividad que ayuda a los alumnos a adquirir un alto nivel de comprensión en lo relativo a algo tan complicado, *a priori*, como la multicausalidad de los procesos históricos, llegando a desarrollar habilidades y destrezas para la relación de conceptos e ideas necesarias para el conocimiento y asimilación de la materia. Además, la valoración extraída sobre el uso de las TIC y sobre todo de las herramientas móviles, por parte del alumnado, es altamente efectiva y provechosa, ya que nos encontramos ante la generación de los nativos digitales y por lo tanto su dominio no supone ningún reto para ellos. No obstante, han podido comprobar de primera mano la existencia de otros métodos para la adquisición de conocimientos, educándoles de este modo en el buen uso de los dispositivos inteligentes. Por lo tanto, los alumnos han disfrutado de un proceso de enseñanza-aprendizaje actual, que les ha resultado ameno, atractivo y placentero, lo que les ha favorecido a la hora de comprender de forma dinámica y divertida un temario que generalmente se les antoja complicado por la gran cantidad de datos, fechas y nombres.
- La implantación de este tipo de metodologías activas incrementa el desarrollo de las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales, esto es, con ellas se evidencian de manera significativa el saber, el saber ser y el saber hacer mediante las múltiples actividades que conforman el recurso en su totalidad. A través del método lúdico y en especial el llevado a cabo a extramuros del centro educativo, se desencadenan una serie de posibilidades únicas para el fomento de valores y destrezas que nunca se habrían presentado de manera natural en el aula. Hablamos, por ejemplo, de colaboraciones en grupo para resolver un problema común en medios poco explorados, lo que propicia aprendizaje del trabajo en equipo en situaciones comprometidas; enfrentarse a tesituras en las que, sin la ayuda de ningún adulto, el alumno ha de encontrar localizaciones

específicas, poniendo a prueba sus capacidades procedimentales y sus recursos espaciales; o siendo protagonistas de un aprendizaje práctico, el cual ha de ser utilizado para resolver enigmas y alcanzar unos conocimientos más complejos. Por lo tanto, de esta forma pudieron constatar el valor de sus capacidades, ya que el juego les permite recrear realidades y experimentar sensaciones de autonomía y control sobre sus propias decisiones.

- El fenómeno de la globalización y el acelerado progreso de los avances tecnológicos demandan un sistema educativo que impulse nuevos métodos en el sistema de enseñanza-aprendizaje. Para ello es necesario que tanto alumnos como profesores desarrollen las competencias que les permitan enfrentarse a los cambios de la sociedad, pues vivimos en una época donde la realidad es mutante y donde los cambios son constantes, lo que obliga a ir ajustando de manera permanente estas nuevas técnicas y recursos, debido a que la educación ha de ir a la par con estos avances y demostrar que el uso de la tecnología facilita la adquisición de los conocimientos y motiva las capacidades de nuestros estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, G., Chirino, V. y otros (2010). *Impacto de los recursos móviles en el aprendizaje*. Trabajo presentado en la 9ª Conferencia Iberoamericana en Sistemas, Cibernética e Informática, Orlando (Florida, EE. UU).

Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM) nº 118 (2015).

Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 295 (2013).

Bravo, F. (1984). *Los nombres de las calles de Madrid*. Murcia: Fenicia.

Cabezas, J. (1989). *Diccionario de Madrid (las calles, sus nombres, historia, y ambiente)*. Madrid: El Avapiés.

Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una perspectiva constructivista*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Gómez, M.L. (2010). *El tratamiento de los procedimientos en la Geografía del Bachillerato: Nuevas propuestas de metodología activa a partir de la investigación empírica* (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Obtenido de <https://eprints.ucm.es/11023/>

Liceras, A. (1997). *Las dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales: una perspectiva psicodidáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Molina, Alberto (2018) *Cartografía y orientación: un sistema de enseñanza - aprendizaje alternativo por medio de dispositivos y plataformas digitales*. (Trabajo fin de Máster, Universidad Complutense de Madrid). Obtenido de <https://eprints.ucm.es/47520/>

Montero, A., Azorín, F. y otros. (1990). *Diccionario general de Madrid. Historia, personajes, monumentos, instituciones, calles, literatura, teatro, cine, periodismo, arte, gastronomía, deportes, toros, fiestas populares*. Madrid: Méndez y Molina Editores.

Moreno, A. y Marrón, M.J. (1996). *Enseñar geografía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Síntesis.

Quiroga, M.A. (2014). *Uso de móviles y tabletas para la evaluación de los conocimientos adquiridos: hagamos asequible la evaluación continua* (Proyecto de Innovación Docente, Universidad Complutense de Madrid). Obtenido de <https://eprints.ucm.es/34893/>

Répide, P. (2011). *Las calles de Madrid*, Madrid: La Librería.

Relación de figuras

Figura 1. Gráfico correspondiente a los aspectos académicos-formativos.

Figura 2. Gráfico correspondiente a los aspectos académicos-formativos.

Figura 3. Gráfico correspondiente a los aspectos académicos-formativos.

Figura 4. Gráfico correspondiente a los aspectos académicos-formativos.

Figura 5. Gráfico correspondiente a los aspectos didácticos-metodológicos.

Figura 6. Gráfico correspondiente a los aspectos didácticos-metodológicos.

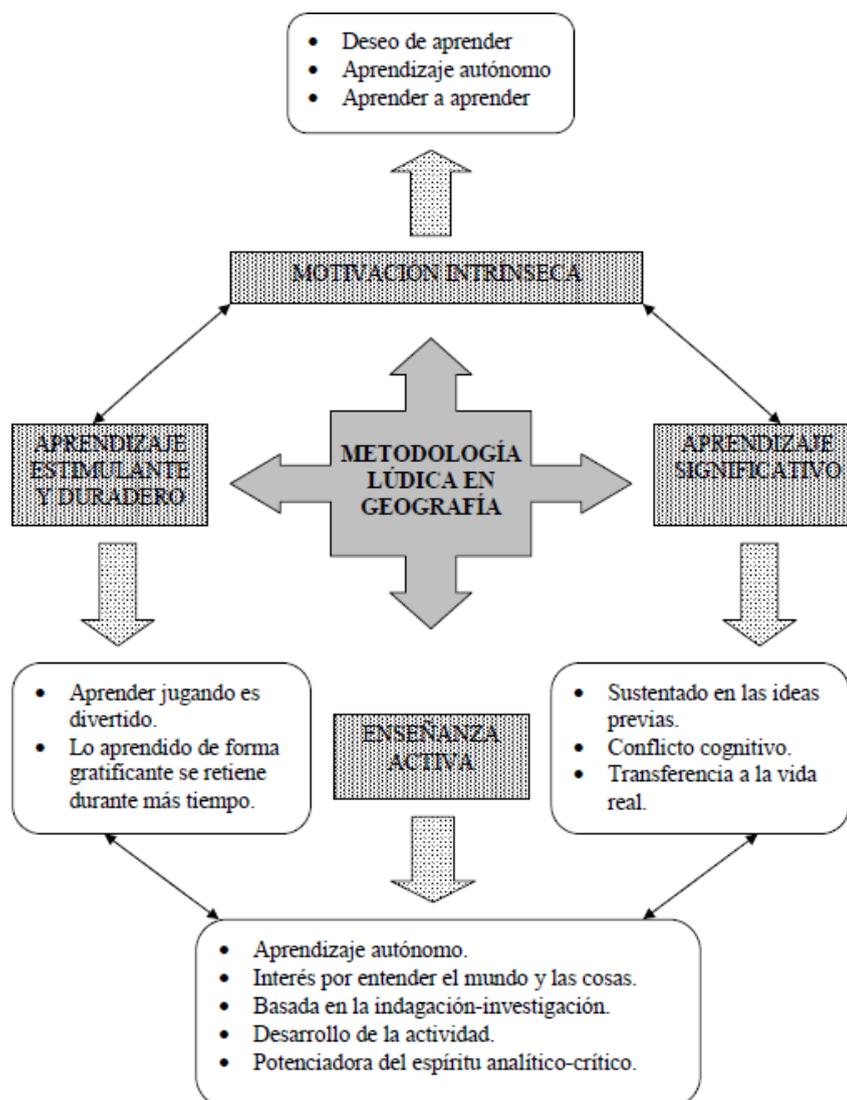
Figura 7. Gráfico correspondiente a los aspectos didácticos-metodológicos.

Figura 8. Gráfico correspondiente a los aspectos motivacionales-actitudinales.

Figura 9. Gráfico correspondiente a los aspectos motivacionales-actitudinales.

ANEXOS

Anexo 1. Esquema del potencial de la metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía según Marrón Gaité.



Potencial de la metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía según Marrón Gaité en Gómez Ruiz (2010, p.334). Este esquema de María Jesús Marrón Gaité es aplicable a cualquier disciplina de las Ciencias Sociales.

Anexo 2. Relación de códigos QR empleados en el recurso didáctico.

	Calle del Arenal		Plaza de Oriente
	Calle del Codo		Calle del Príncipe
	Calle de Cuchilleros		Plaza de Ramales
	Calle de Felipe III		Ronda de Toledo
	Calle de Latoneros		Puerta del Sol

Anexo 3. Imagen correspondiente a la pantalla de inicio del sitio web <https://por-las-calles-de-madrid.webnode.es/contacto/> en su versión para dispositivos móviles.



**POR LAS CALLES DE
MADRID**



PUERTA DEL SOL: La Puerta del Sol es oficialmente el centro geográfico de España, tomándose desde aquí todas las distancias de las carreteras radiales y por consiguiente de todas las calles de Madrid. Carretas, Arenal, Montera o Carrera de San Jerónimo son solo algunas de las diez calles que parten de la Puerta del Sol, siendo curiosamente la única Plaza de Madrid que ostenta el título de Puerta. Para entender la ciudad de Madrid tenemos que comprender lo que significa la Puerta del Sol en la vida de los madrileños. La plaza es un icono de Madrid y el centro neurálgico de toda la ciudad. Sólo ella ha sido

Anexo 4. Material para la Sesión 3. Plantilla con las indicaciones y el cuestionario relativo a la yincana por el Madrid de los Austrias.

GINCANA POR LAS CALLES DE MADRID

1. **PUERTA DEL SOL.** ¿Qué acontecimiento histórico, relacionado con Carlos I, tuvo lugar en la Puerta del Sol?; ¿Por qué recibe este nombre? **PISTA:** El código QR lo encontrareis escondido en el fuste de un monumento presente en la ilustración de la placa de esta plaza, el cual destaca por la blancura de su mármol. (1 PUNTO).
2. **CALLE DEL ARENAL.** ¿Bajo el mandato de que rey fue formada la calle del Arenal?; ¿Qué edificio aparece en la placa identificativa de la misma? **PISTA:** El QR de esta vía lo podréis encontrar bajo la placa más cercana a la iglesia de San Ginés. (1 PUNTO).
3. **PLAZA DE ORIENTE.** ¿A qué monarca está dedicada la escultura ecuestre que se erige en el centro de esta plaza?; ¿A qué artista pertenece?; ¿Quién colaboró como asesor para su construcción? **PISTA:** El código se encuentra adherido a un atril de piedra que encontrareis frente a dicho monumento. (1 PUNTO).
4. **PLAZA DE RAMALES.** En la desaparecida iglesia de San Juan fue bautizada una celebre infanta, ¿Quién?; ¿De qué reyes era hija dicha infanta?; ¿Qué personaje relacionado con ella fue enterrado en el interior de los muros de este templo? **PISTA:** El QR de esta plaza lo encontrareis en el monumento conmemorativo de este genio de la pintura. (1 PUNTO).
5. **CALLE DEL CODO.** En la torre de la Casa de los Lujanes fue recluido este rey galo. ¿A quién nos estamos refiriendo?; ¿En qué batalla cayó preso? **PISTA:** Justo en el pliegue del “codo” encontrareis el QR que desbloquee la información de este punto. Si aún no lo habéis encontrado pensad en alquilar una bicicleta. (1 PUNTO).
6. **CALLE DE FELIPE III.** ¿Quién era el valido de este monarca de la casa de Austria?; ¿Dónde fue trasladada la capital del reino durante su reinado?; ¿Por qué creéis que su estatua ecuestre preside el centro de esta importante plaza? **PISTA:** Frente a la casa de la Panadería veréis un gran punto amarillo con una “i” flanqueado por un par de meninas. El código lo hallarás en una de ellas. (1 PUNTO).
7. **CALLE DE LOS CUCHILLEROS.** En esta vía se encuentra el que es considerado como el restaurante más antiguo del mundo. ¿En qué año abrió sus puertas?; ¿Qué rey gobernaba en esa fecha? **PISTA:** El QR lo encontrareis junto a la acreditación del Libro Guinness de los Récords del mencionado restaurante. (1 PUNTO).
8. **CALLE DE LOS LATONEROS.** ¿Me podríais decir algún apelativo del rey mencionado en esta historia además del mencionado en la misma?; ¿Y de su hijo? (Justifica la última respuesta de forma breve). **PISTA:** El escondite del QR lo encontraréis en el pedestal de un gran símbolo religioso situado en la plaza más cercana. (1 PUNTO).
9. **CALLE DEL PRINCIPE.** ¿A quién corresponde la imagen que ilustra los azulejos de la placa de esta calle?; ¿Entre que años reinó?; ¿Quién es el autor del cuadro que se reproduce en la imagen? **PISTA:** Buscad el código en la fachada de un edificio con mucho sentido del humor.
10. **¡BONUS! RONDA DE TOLEDO.** En la placa de esta calle se representa un conocido blasón. ¿A qué personaje histórico perteneció?; ¿Por qué es a su vez el escudo de la provincia de Toledo? **PISTA:** Hallareis el QR en uno de los muros de la sede de esta Universidad con nombre de monarca español. (PUNTO EXTRA Y VOLUNTARIO).

Anexo 5. Material para la Sesión 4. Plantilla con la encuesta de satisfacción y evaluación realizada por parte del alumnado.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN Y EVALUACIÓN POR PARTE DEL
ALUMNADO

1. Antes de la actividad, ¿Conocías algo sobre la historia de las calles de Madrid?

2. ¿Te ha servido esta actividad como refuerzo o repaso para el tema explicado en clase? (Historia de los siglos XVI y XVII. Dinastía de los Austrias).

3. ¿Has aprendido algo nuevo con esta actividad?

4. ¿Te ha parecido interesante el contenido?

5. ¿Te ha atraído o llamado la atención el método utilizado? (Gymkana/Códigos QR)

6. ¿Te ha parecido complicada?

7. ¿Las instrucciones del ejercicio te parecieron claras?

8. ¿Crees que la salida estuvo bien organizada?

9. ¿Repetirías una actividad similar?

10. Libertad de expresión: