

INTRODUCCIÓN

Este libro nace con la necesidad de debatir y dar difusión a nuevas tecnologías y metodologías basadas en la experiencia docente y enfocadas específicamente en el campo de las Humanidades. Así, se recogen en este volumen las diversas aportaciones seleccionadas y revisadas por pares ciegos del congreso Motiv-Arte II, cuyo objetivo era la innovación docente en el aula de Humanidades, donde se dieron a conocer diversas experiencias y proyectos llevados a cabo por jóvenes profesores. En esta introducción repasamos los distintos retos pendientes de la docencia en este ámbito.

Partimos de la idea que la docencia del siglo XXI supone una actualización curricular y técnica para la cual muchos docentes se han quedado obsoletos. La necesidad de este tipo de publicaciones donde se congreguen y difundan diversas aplicaciones novedosas es una necesidad cada vez mayor, por lo que la bibliografía sobre el tema es abundante (Fernández, 2012; Alonso, et al. 2013; Garrido, et al. 2013). Debemos aprender a colaborar, a intercambiar prácticas y experiencias y, como consecuencia, a mejorar la capacidad de transmitir la materia. La formación en innovación debe crear espacios de aprendizaje colaborativo, generar redes en las que el profesorado se retroalimente en este sentido.

Sin embargo, contamos con una serie de dificultades previas para la mejora docente, un contexto muy completo que podemos dividir en tres componentes: identidad, contexto y complejidad (Imbernón, 2016):

La identidad está relacionada con la percepción del docente de su propia profesión, especialmente en la pregunta ¿qué significa ser profesor de Humanidades en el S.XXI? La pérdida de identidad en relación a los cambios de paradigmas, perspectivas, formas de ver la profesión, importancia del aprendizaje son algunas de las causas de esta dificultad para la mejora docente. Generalmente, también suele existir una reflexión en torno al problema de las instituciones como obsoletas que generan docentes asociados a otro momento.

De la misma forma, el contexto es una constante dificultad para la mejora y más en la aparición y el desarrollo de nuevas tecnologías que nos inundan cada vez más. Ciertamente, la diferencia entre nativos e inmigrantes digitales supone una realidad que cada vez es más pequeña, pues los futuros docentes ya han convivido con esta nueva realidad. Sin embargo, el

contexto tecnológico ha supuesto un cambio más grande que la simple experticia, ha sido un cambio sustancial en la universalización de la búsqueda y acceso a la información. Por tanto el conocimiento del dato pierde peso frente al criterio y el método, enfocándose la educación no solamente en los contenidos conceptuales, sino también en los actitudinales y procedimentales. Esto tiene que ver con la democratización del conocimiento, pero no del método y el criterio para acceder correctamente al mismo (Muñoz & Romera, 2018). El saber ya no está únicamente en la Academia sino en las redes y otras herramientas digitales. Como consecuencia, si la formación de los seres humanos se ha hecho más compleja en los últimos tiempos, la profesión docente universitaria y los procesos de adquisición de conocimientos también se han vuelto más complejos. Esta complejidad se ve incrementada además por el cambio radical y vertiginoso de las estructuras científicas, sociales y educativas (Barnett, 2001 y 2002). Nuestra labor consistirá en suministrar las herramientas necesarias para que los alumnos, mediante su espíritu crítico, investiguen y sean capaces de discernir entre lo veraz y lo que no está corroborado.

En tercer lugar, la educación cada vez es más compleja, pues esta velocidad del conocimiento y cambios generacionales rápidos hace que la gente quede desactualizada. Además, la complejidad no está solamente en el objeto de estudio, sino en los propios medios e instituciones, haciendo que la motivación del docente sea, a veces, el único motor de dicha innovación. Precisamente, la falta de ganas de mejorar las clases es lo que potencia la dificultad existente en proyectos colaborativos e interdisciplinarios que pudieran aportar novedades en el estado del conocimiento. (Andrés & Marcos, 2012).

Estos tres factores se conjugan en la dificultad de innovar, acrecentada por la falta de formación de calidad (Imbernón & Riau, 2014), que no se suele ver como un beneficio grupal, sino personal en el curriculum de uno mismo (Belavi, 2019).

Para intentar salir de estas dificultades debemos reflexionar ¿qué tipo de docente necesitamos? El reflejo de la sociedad lo tenemos en las nuevas generaciones, que serán formadas por los docentes actuales. Sin duda son muchos los factores a considerar, pero para el caso específico de Humanidades podemos plantear algunas cuestiones fundamentales.

Y es que las Humanidades tienen una serie de características que las diferencian de otras disciplinas o ciencias. En primer lugar, está la propia concepción anticuada de las mismas como reliquia del conocimiento cultural, pero con poca aplicación práctica. Esto queda plasmado en las distintas leyes educativas que se han sucedido en los últimos años, desde la LOGSE, LOE y la actual LOMCE en la que la carga de Humanidades es cada vez menos representativa (Benguera & Vera, 2015). La dificultad de comprobar empíricamente muchos de sus preceptos hace que se debata en torno a si se puede considerar como ciencia, al igual que las Ciencias Sociales (Sánchez Jaramillo, 2005; Bernard, 2012; Sandoval Barros, 2012). El caso de la Historia puede ser paradigmático, puesto que como ciencia no puede ser comprobada empíricamente, ya que el objeto de estudio no existe en nuestro tiempo actual (Fernández Riquelme, 2010). Esta proble-

mática es la que suscita la percepción de ser un ámbito acabado, en el que todo está escrito.

Fruto de esta problemática, encontramos la intromisión de no especialistas en la materia, que vienen a desvirtuar el propio proceso de aprendizaje. En un “todo vale”, se cuestiona el conocimiento en Humanidades, como si las competencias adquiridas para el acceso, observación, análisis, crítica, divulgación y mejora de este conocimiento no tuviera un valor claro. Sigue existiendo la percepción decimonónica de la importancia del dato, frente al método, ya que este es difícilmente comprobable (Peiró Martín, 2004).

Esto tiene relación con la progresiva pérdida de peso en la secuenciación de contenidos en los diversos niveles educativos que tienen las Humanidades. Son asignaturas que se reducen por su escaso valor práctico, cuando es todo lo contrario, especialmente en la formación personal del alumno (Gallego, 1998). El rasgo más significativo de esto es la necesidad de motivar el espíritu crítico del alumno, herramienta necesaria no solamente para progresar dentro del ambiente académico, también para el día a día dentro de una sociedad. Estos factores suponen los principales vehículos de interdisciplinariedad entre distintas asignaturas (Dolors, 2004) y tienen un potencial de motivación hacia el aprendizaje por su vinculación cultural (Alonso Tapiá, 2005). Además muchos de ellos están incluidos en nuestra modernidad, como por ejemplo, el cambio de una visión horizontal del mundo (vista por nuestros ojos) a una desde arriba (vista por satélite) (Luque, 2011; de Miguel González, 2016).

Por todo ello, la innovación docente en el ámbito de las Humanidades tiene unos condicionantes distintos, por lo que los retos que tenemos todavía que superar, pueden o no, ser comunes con otras ciencias. Para una mejora en la enseñanza debemos considerar diversas cuestiones que referiremos a continuación.

- La necesidad de “desaprender”. Este concepto acuñado por Derrida (1997), supone olvidar muchos de los preceptos que hemos aprendido respecto a la docencia. Es difícil que un docente que se ha formado en una visión anticuada no tenga en su currículum oculto resquicios de este método. Teniendo esto en mente, debemos recordar que “la innovación consiste en una serie de decisiones, procesos e intervenciones intencionales y sistemáticas que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas” (Carbonell, J., 2001). Por tanto debemos trabajar colectivamente con otros docentes para mejorar en el conjunto de nosotros mismos (Jiménez, et al. 2019).
- Debemos aprender de otras disciplinas, adquiriendo nuevas y mejores competencias para impartir la docencia, cuestión que lleva tiempo gestándose en la educación Primaria como en la Secundaria. (Catalán & Pérez, 2019). Las experiencias realizadas en otros grupos, disciplinas o ciencias, suponen un buen espejo a través del cual poder comparar nuestra propia labor.
- El uso de nuevas tecnologías no como ejemplo sino como método. Desde un sector de la docencia se ha iniciado una “revolución” en la misma a través del uso de

las nuevas tecnologías. Sin embargo, el correcto uso de las estas para el proceso de enseñanza-aprendizaje no consiste en utilizarlas como un mero complemento, la clave está en encontrar un modo en el que se conviertan en un auténtico recurso educativo. En función de lo que estemos enseñando tendremos que investigar y especialmente aprender sobre estrategias que no solo motiven a alumno por ser fructuosas, sino que realmente tengan un sentido pedagógico.

- Esto último está directamente relacionado con la renovación y aprendizaje del docente en nuevas tecnologías. Es necesario concienciarnos en la formación permanente de los docentes, recurriendo a todo tipo de elementos que puedan ayudarnos a la formación como tales. En este aspecto es relevante compartir información entre los profesores y por ello se deben potenciar los portales de comunicación docente (TIC educación, 2020) y los cursos formativos desde lo particular a lo general, algo difícil desde las actuales administraciones que suelen proponer cursos no específicos para las distintas disciplinas.
- El aprendizaje empírico procesual de las herramientas de cada disciplina. El método es fundamental para cualquier proceso y doblemente importante en el aprendizaje del mismo. Por ello uno de los retos gira en torno a darle importancia a los aspectos que enseñen como hacer. El docente no solamente debe dar conceptos, sino que tiene que enseñar el cómo hacer las cosas. Esto choca con la tradicional perspectiva que se tiene de las Humanidades. Esto está relacionado con la “nueva taxonomía digital de Bloom” (Churches, 2009) la cual presenta una mayor sinergia con los nuevos modelos y formas en la que los jóvenes criados en la Era Digital tienden a desenvolverse y a desarrollar su conocimiento, más práctico que teórico.
- La importancia que tienen las Humanidades en la creación de individuos críticos, de ahí la importancia de los valores, conceptos actitudinales transversales cuya mejor disciplina de desarrollo son las Humanidades.
- La motivación del alumnado es una de las grandes asignaturas para el desarrollo académico de los estudiantes (Adrisana, 2012; Cabrera, 2013). Es común encontrarnos en la docencia con la desmotivación del alumno de Humanidades por la falta de perspectivas futuras que esta especialidad, muchos de los cuales adquieren el rol de “pasajeros”, esto puede traducirse en que su estancia en la universidad se ha convertido en un mero trámite para alcanzar unos objetivos.

El camino a recorrer es todavía largo, pero puede empezarse con la colaboración entre los distintos docentes, la difusión de prácticas y métodos exitosos. La innovación no se refiere a usar una tecnología digital, sino a comprender los problemas existentes en la docencia actual y utilizar la amplia gama de recursos que tenemos disponibles. Sin duda son cambios lentos y que requieren de más actores aparte del profesorado. A veces nos sirve de excusa para la procrastinación en nuestra labor docente, por las diversas trabas que encontramos. Es por ello que en este libro nos acompañan docentes que han llevado a la práctica nuevos métodos en Humanidades.

Comenzamos con el capítulo “La experiencia del relato. Bases teóricas y aplicaciones del storytelling para la enseñanza universitaria (2012-2019)” Manuel Broullón Lozano, profesor de la Universidad Complutense de Madrid, reflexiona sobre la narratividad como desafío para la enseñanza superior repasando algunas de las prácticas educativas llevadas a cabo en la Universidad de Sevilla entre 2012 y 2019 en las áreas de Literatura y Comunicación, las cuales fueron diseñadas siguiendo los principios del *storytelling*.

A continuación tenemos “La docencia en tiempos de Youtube. ¿Es posible incorporar a las clases las nuevas formas de comunicación?”, M^a Ángeles Gutiérrez Romero explora las estrategias comunicativas utilizadas por algunos de los *youtubers* culturales más mediáticos con el fin de que puedan ser empleadas en la estructura y el desarrollo de una clase, teniendo como objetivo central la búsqueda de nuevos métodos para implicar y motivar al alumnado durante el desarrollo de las sesiones.

En el capítulo de María Salud Tocino, “La mitología clásica en el arte: una propuesta interdisciplinar”, se realiza una propuesta didáctica desde la interdisciplinariedad, intertextualidad e interculturalidad, de la docencia de clásicas utilizando recursos existentes a nuestro alrededor. Concretando en la mitología, se nos muestra cómo enseñar a través de la literatura, pintura, escultura y música.

Adam Gil-Bermejo Alfonso nos acompaña con un capítulo sobre “Enseñar Latín en el siglo XXI: experiencias y propuestas” es una revisión al método de enseñanza del Latín, esta infravalorada pero importante materia, proponiendo un método alternativo a los tradicionales. Con ello nos muestra las carencias existentes en la didáctica del latín y la necesidad y potencialidad de su integración con la historia.

Junto a estas experiencias docentes contamos con dos capítulos dedicados a los resultados de proyectos de innovación docente realizados en la Universidad de Cádiz:

El primero, elaborado por el profesor José Juan Díaz Rodríguez consiste en la presentación de resultados de tres proyectos consecutivos de Innovación Docente realizados dentro del Área de Arqueología de la Universidad de Cádiz. Estos resultados derivan en la creación de tres aplicaciones para el desarrollo de la docencia universitaria en el marco de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: ARQE-LEARNING, ARQ-IMED.ES y ARQUEO-3D.

El segundo, encabezado por el profesor José Antonio Ruiz del Área de Prehistoria, Francisco Javier Catalán, Pedro Trapero, Israel Santamaría del Área de Historia Antigua y Enrique Ruiz del Área de Historia Medieval de la Universidad de Cádiz, reúne los resultados obtenidos a partir de la inclusión de la metodología de las clases virtuales en diferentes cursos de la titulación, así como la presentación de la problemática derivada de dicha implementación y la propuesta de perspectiva para su mejora.

REFERENCIAS

- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. La orientación escolar en centros educativos*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Alonso, N. O., Cerveró, G. A., García, M. I. D., & Bonet, R. M. B. (2013). Metodología docente y actitudes hacia las TiC del profesorado en formación. En *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas: Actas del XVI Congreso Nacional/II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)*. Alicante, 4-6 de septiembre, 2013 (pp. 1283-1292). Universitat d'Alacant/Universidad de Alicante.
- Andrés, L. M., & Marcos, J. J. M. (2012). La formación del profesorado en activo y las TIC. In *La Educación como Elemento de Transformación Social: Libro de Actas* (p. 683). Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.
- Ardisana, E.F.H. (2012). "La motivación como sustento indispensable del aprendizaje en los estudiantes universitarios". *Pedagogía Universitaria*, 17 (4), pp. 13-27.
- Belavi, G. (2019). de la Herrán Gascón, A., Valle López, JM y Villena Higuera, JL (Coords.).(2019).¿ Qué estamos haciendo mal en la educación? Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2).
- Berengueras, M. & Vera, M.J. (2015) Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años. *Supervisión* 21. 1-23.
- Bernard, H.R. (2012). The science in social science. *PNAS* 109. 20796-20799.
- Bozu, Z., & Muñoz, F. I. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios?. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 467-492.
- Cabrera, A.P. (2013). "Reflexiones en torno a la didáctica de la historia". *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), pp. 149-160.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, Morata.
- Catalán, F.J. & Pérez, M. (2019). Genially: Nuevas formas de difusión y desarrollo de

contenidos. En, Padrón Reyes, L. & Ruiz Pilares, E. (Coord.), *Motivar y aprender. El reto de las TIC en el aula de Humanidades*. Iberoamérica Social Ed., 19-28.

Chávez Arcega, M.A. (2015). “Cómo enseñar a las nuevas generaciones digitales”. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(2), pp. 147-149.

Churches, A. (2009). “Taxonomía de Bloom para la era digital”. *Eduteka*. Recuperado, vol. 11, pp. 1-13.

De Miguel González. (2016). Pensamiento espacial y conocimiento geográfico en los nuevos estilos de aprendizaje. En L. Alanis Falantes, J. Almuedo Palma, G. De Oliveira Neves, R. Iglesias Pascual y B. Pedregal Mateos (Eds.), *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI. Educación geográfica y estilos de aprendizaje*. (pp. 11-39). Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/62289>

Derrida, Jacques (1997). *La diseminación*, Madrid, Ed. Fundamentos.

Dolors, Q. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Iber* 40, pp. 7-22.

Fernández, P. (2012). Humanidades y TIC: reconstruyendo identidades profesionales en la globalización. *Enl@ ce: revista venezolana de información, tecnología y conocimiento*, 9(2), 51-67.

Fernández Riquelme, S. (2010). La historia como ciencia. *La razón histórica*, 12, 24-39.

Gallego, J.A. (1998). La secuenciación de los contenidos curriculares: principios fundamentales y normas generales. *Revista de educación* 315, pp. 293-315.

García Andrés, J. (2011). “Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia. Un modelo de aplicación con alumnos de ESO”. *Revista Clío blogsaverroses.juntadeandalucia.es/planetatic20*, pp. 1-28.

Garrido, J., Contreras, D., & Miranda, C. (2013). *Análisis de la disposición pedagógica de los futuros profesores para usar las TIC*. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(ESPECIAL), 59-74.

González-Moro Zincke, M.A. & Caldero Fernández, J. (1993). Las ciencias sociales: concepto y clasificación. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 4, 67-72.

Imbernón, F. (2016). Nuevos escenarios, nuevos aprendizajes y, por supuesto, nueva formación del profesorado. *Dossier Graó*, (1), 56-59.

- Imbernón, F., & Riau, M. T. C. (2014). Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Tendencias pedagógicas*, (24), 265-284.
- Jiménez, C. R., Rodríguez, J. M. R., & Soto, N. C. (2019). La competencia digital de los futuros docentes. Formación y desarrollo en Educación Superior. In *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior: Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 1032-1041). Octaedro.
- Las TIC en la educación. (29 de Abril de 2020). Recuperado de <https://ticeducacion.com/>
- Luque, R. (2011). El uso de la cartografía y la imagen digital como recurso didáctico en la enseñanza secundaria. Algunas precisiones en torno a google earth. *Boletín de la asociación de geógrafos españoles*, 55. 183-210. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3606841>
- Muñoz, F. I., & Romera, C. G. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente?. *Revista de Educación a Distancia*, (56). Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/59464/1/321631-1098271-1-SM.pdf>
- Peiró Martín, I. (2004). La era de la memoria: reflexiones sobre la historia, la opinión pública y los historiadores. *Memoria y civilización* 7, pp. 243-494.
- Sánchez Jaramillo, L.F. (2005). La historia como ciencia. *Revista Latinoamericana de estudios educativos* (Colombia) 1, pp. 54-82.
- Sandoval Barros, R.E. (2012). El debate en torno a la Ciencia y las Ciencias Sociales. *Escenarios* 10,2, 57-61.

Pedro Trapero Fernández

Javier Catalán González

Beatriz Fernández de Castro

Coordinadores del libro