

TRABAJO FIN DE MÁSTER

2021-2022

Una aproximación al 2 de mayo a través de una
visita guiada

Alumno

Francisco Javier Herrera González

Tutor/a:

María Isabel de la Rubia Rivas

Modalidad: Propuesta Didáctica Innovadora

Especialidad: Geografía e Historia

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza
de Idiomas y Enseñanzas Deportivas

UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Resumen..... | 1 |
| Palabras claves..... | 1 |
| Abstract..... | 2 |
| Keywords..... | 2 |
| 1.-INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| 1.1.-Presentación..... | 3 |
| 1.2.-Relevancia e innovación de la PDI..... | 4 |
| 1.3.-Contexto del alumnado..... | 7 |
| 2.-MARCO TEÓRICO..... | 9 |
| 2.1.-Educación de adultos..... | 9 |
| 2.2.-Patrimonio y salidas didácticas..... | 11 |
| 2.3.-Construcción del aprendizaje..... | 12 |
| 2.4.-La visita guiada como recurso de aprendizaje..... | 15 |
| 3.-METODOLOGÍA..... | 19 |
| 3.1.-Identificación del problema..... | 19 |
| 3.2.-Hipótesis | 19 |
| 3.3.-Objetivos..... | 20 |
| 3.4.-Metodología de investigación | 21 |
| 3.5.-Plan de trabajo..... | 22 |
| 3.6.-Leyes y Elementos curriculares..... | 25 |
| 3.7.-Competencias claves..... | 26 |
| 3.8.-Cronograma..... | 27 |
| 4.-RESULTADOS..... | 29 |
| 4.1.-Proyección de resultados..... | 31 |
| 5.-DISCUSIÓN..... | 39 |
| 6.-CONCLUSIONES | 41 |
| 7.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 44 |
| 8.-ANEXOS | 50 |

Resumen

En los centros educativos para adultos hay un porcentaje de alumnos que tienen grandes dificultades a la hora de aprender contenidos, seguir una metodología, un hábito de estudio e incluso, interactuar entre alumnos y centros.

Todas estas dificultades proceden del bagaje intelectual, de las diferentes edades, lenguas y motivaciones que los han llevado a retomar los estudios; no obstante, si hay algo que tienen en común, es el interés y las ganas que tienen por aprender. Ese empeño se ve reflejado en las visitas guiadas que muchos adultos realizan en Madrid; en sus museos, monumentos y edificios históricos que sirven como escaparate y fondo para aprender de una forma distinta. Espacios donde se pueda obtener más conocimiento y nos enriquezca más, que una clase magistral realizada en el aula. Esta investigación pretende consolidar el aprendizaje significativo y funcional en la formación de adultos, los alumnos del CEPA realizarán la visita como guías y prepararán una clase invertida que les servirá de apoyo en la actividad.

Los objetivos que tienen que cumplir serán: conocer la historia y la sociedad de principios del siglo XIX, conocer las causas y las consecuencias del levantamiento del 2 de mayo e investigar y utilizar las TIC. Los instrumentos para lograr los objetivos serán, a través de una evaluación previa a la salida y otra al final, también el grado de satisfacción de los alumnos mediante cuestionarios.

El resultado de esta investigación no se pudo llevar a cabo por numerosos motivos, la mayoría de ellos derivados de la covid19. Se analizaron resultados de otros estudios muy parecidos en las visitas guiadas, pero no con adultos, sino con alumnos más jóvenes. En esos trabajos, muy similares a nuestra PDI, los instrumentos utilizados fueron cuestionarios y encuestas, en las cuales los autores destacan las ventajas que tenían las actividades pedagógicas en el aprendizaje significativo.

Palabras claves: aprendizaje significativo, visita guiada, clase invertida, salida didáctica.

Abstract

In adult education centers there is a percentage of students who have great difficulties when learning content, following a methodology, a study habit and even interacting between students and centers.

All these difficulties come from the intellectual baggage, from the different ages, languages and motivations that have led them to resume their studies; however, if there is something they have in common, it is the interest and desire they have to learn. This commitment is reflected in the guided tours that many adults take in Madrid; in its museums, monuments and historic buildings that serve as a showcase and background to learn in a different way. Spaces where more knowledge can be obtained and enrich us more than a master class held in the classroom. This research aims to consolidate meaningful and functional learning in adult education, CEPA students will visit as guides and will prepare an inverted class that will support them in the activity.

The objectives that they have to meet will be: to know the history and society of the beginning of the 19th century, to know the causes and consequences of the May 2 uprising and to investigate and use ICT. The instruments to achieve the objectives will be, through an evaluation prior to departure and another at the end, as well as the degree of satisfaction of the students through questionnaires.

The result of this investigation could not be carried out for numerous reasons, most of them derived from covid19. Results from other very similar studies on guided tours were analyzed, but not with adults, but with younger students. In these works, very similar to our PDI, the instruments used were questionnaires and surveys, in which the authors highlight the advantages that pedagogical activities had in meaningful learning.

Keywords: significant learning, guided visit, flipped classroom, didactic output

1.-INTRODUCCIÓN

En las prácticas realizadas en el CEPA Atalayas hemos observado que los alumnos aprendían más a través de la observación de imágenes, videos, realizando coloquios e investigando, que leyendo o escuchando. Es por eso, que efectuamos una Propuesta Didáctica Innovadora (PDI) a través del aprendizaje significativo, con distintos grupos de las localidades de Algete, Talamanca y El Molar, todos pertenecientes al Centro de Educación de Personas Adultas (CEPA) Atalayas. Se realizaría una salida didáctica a Madrid, en las zonas donde sucedieron los hechos del 2 de mayo. En la investigación se realizaría dos cuestionarios, uno previo a la actividad y otro al final de esta. La meta de esta investigación es que los alumnos adultos consigan adquirir conocimientos sobre la guerra de Independencia y el 2 de mayo, es decir, deben conseguir un aprendizaje significativo llevando a cabo una propuesta didáctica enfocada en un mayor aprovechamiento de las actividades extracurriculares. Para ello, los alumnos divididos en grupos explicarán los acontecimientos que ocurrieron en esas calles.

Además de aprender los hechos ocurridos en Madrid, conocerán el legado cultural y artístico que tiene nuestro patrimonio nacional. Es por eso, por lo que el estudiante, debe conocer el tiempo y el espacio donde se desarrollaron los sucesos del levantamiento popular contra los franceses. Por último, al finalizar el cuestionario y la encuesta de satisfacción, se podrá comprobar si el resultado de la actividad ha sido beneficioso y los alumnos han aprendido más con la visita guiada.

1.1.-Presentación

Esta investigación está realizada en el marco del máster de formación del profesorado de enseñanza secundaria y de las correspondientes prácticas curriculares en el CEPA Atalayas, conformado por tres centros más: El Molar, Algete y Talamanca del Jarama (Madrid).

Conseguir una enseñanza de calidad es el objetivo que persiguen los sistemas educativos del cualquier país. Las actividades extraacadémicas son un recurso pedagógico muy valioso, que pensamos, no se explota mucho en los CEPA. Estas salidas favorecen a incrementar el aprendizaje significativo de los alumnos en todos los ámbitos en que se aplique, si son realizadas bajo unos

estándares de calidad aceptables, conforman una señal del pasado y del presente educativo, y tienen que seguir siéndolo en el futuro.

Esta propuesta didáctica conduce a la elaboración de una actividad didáctica en la asignatura de Geografía e Historia, que consiste en la realización de dos cuestionarios, una visita guiada realizada por los alumnos a modo de clase invertida y, por último, una encuesta de satisfacción.

Se estudiará y evaluará la interrelación entre las diferentes aulas y los trabajos en asociación que se llevarán a cabo en los distintos centros. En el CEPA Atalayas realizan tareas como lecturas en el aula y cuentacuentos a CEIP, pero nunca han efectuado un trabajo colectivo de estas características. Los alumnos no han hecho salidas como guías turísticos y tampoco han desarrollado un trabajo conjunto de estas características.

Es vital que los estudiantes logren este objetivo a través del aprendizaje significativo, que el conocimiento aprendido les quede más claro y preciso en sus mentes, a través de las imágenes, la observación directa, las conversaciones entre ellos y el trabajo de investigación realizado para la visita.

Los recursos utilizados para evaluar su aprendizaje consistirán en dos cuestionarios a través de la plataforma *Quizizz.com*, uno previo y otro al realizar la actividad, y un formulario de satisfacción entre los diferentes grupos.

1.2.-Relevancia e innovación de la PDI

En los principios básicos de intervención educativa explícitos e implícitos en la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) 3/2020 de 29 de diciembre, toman como marco de referencia el aprendizaje significativo. Con ello se desarrollan los diversos decretos curriculares para las diferentes comunidades autónomas, en los cuales se refleja el paradigma y la metodología subyacentes de la ley orgánica citada. Aparte de poco frecuente y por ello innovadora, es una propuesta atractiva para el centro, pues excede de la rutina educativa ordinaria.

Es cierto que la asignatura de Historia es considerada por muchos alumnos como una materia aburrida y a la que no le encuentran aliciente (Sáenz del Castillo, 2016). El problema viene desde hace años, y lo que pretendemos es buscar ese punto de estímulo que haga que los alumnos empiecen a ver esta asignatura con más interés y les genere pasión por la Historia.

Esta investigación es un proyecto innovador que pretende pluralizar y personalizar los aprendizajes mediante el uso de las actividades extracurriculares. Para ello, nos beneficiaremos de las motivaciones e intereses del alumnado, del trabajo en grupo y de la elaboración de clases invertidas. No olvidemos que una gran mayoría de los estudiantes del CEPA, proceden de otros países donde carecen o desconocen este tipo de monumentos y edificios históricos, por ejemplo, en África subsahariana no hay castillos medievales anteriores al siglo XV (Ballano 2009).

Con estas actividades se busca que el alumno complemente lo aprendido mediante los trabajos realizados para llevar a cabo la investigación y la consiguiente visita.

Scribner investiga la mente y el comportamiento a la vez en su interacción con otros sujetos y con el entorno, llegando a la conclusión que, si las actividades y las motivaciones cambian continuamente, también varían los procesos intelectuales puestos en práctica en las diferentes situaciones. Claro ejemplo se puede observar en los procesos intelectuales desarrollados en las actividades académicas propuestas por muchos docentes, que a veces no consiguen que el alumnado realice por más que lo intente (Scribner 1988). El tipo de estímulo que se da en esta investigación es intrínseco, según Jabonero (1999), ya que se trata de una tarea que causaría satisfacción y despertaría el interés de los estudiantes del CEPA. La visita rompe la rutina habitual de la forma de estudio, propicia una satisfacción personal y aumenta la autoestima (Jabonero 1999).

Los docentes debemos pensar y buscar esa motivación del alumnado, tratando de que los estudiantes se muestren más interesados por la asignatura, que adquieran ese conocimiento y aprendan a aprender. Los instructores tienen que enseñar y ayudar a esos alumnos que no alcanzan los contenidos básicos exigidos por los estándares y criterios de evaluación que exige el currículo oficial de educación.

En el espacio concreto donde realizaremos la PDI, las clases se desarrollan entre las paredes del aula, suelen ser monótonas y no se les presta la debida atención. Es cierto que se cuenta con numerosos medios tecnológicos: proyecciones multimedia, *whiteboard*, salas de ordenadores, pero aún sigue siendo una enseñanza de clases magistrales, donde el alumno se ve limitado en el aprendizaje significativo.

Anteriormente no se había realizado nada parecido en el CEPA Atalayas. Las salidas fuera del aula eran simples excursiones lúdicas. Con esta investigación, es la primera vez que los alumnos tienen que desarrollar una metodología nueva en el aula. Durante la visita deben realizar una clase invertida o *Flipped Classroom* exponiendo al resto de sus compañeros lo que han aprendido y los lugares que fueron escenario del levantamiento.

Es por eso, que nuestra investigación es innovadora, pues propone desarrollar una propuesta didáctica que culminará en una visita guiada con los alumnos del CEPA Atalayas para poder ver la influencia que se produce con este tipo de aprendizaje significativo en los alumnos del ámbito social II de la asignatura de Geografía e Historia.

El estudio pretende contribuir y justificar el aprendizaje significativo en esta área, ante el proceso de enseñanza que se imparte mayormente en el aula. Se estudiará el resultado que producen las visitas guiadas sobre el aprendizaje del alumnado.

Esta investigación permitirá evaluar la importancia que tienen las actividades extracurriculares, donde se podrá demostrar sus ventajas, limitaciones y su potencialidad en el aprendizaje. El resultado que obtengamos puede servir de reflexión sobre el uso de las visitas en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje; también en un futuro a la pedagogía y sobre todo en el área de Geografía e Historia. Este estudio servirá de impulso para futuras investigaciones y para docentes, sabedores de la importancia del aprendizaje significativo y de las salidas fuera del aula.

Se ha observado durante las prácticas, que las dificultades más frecuentes entre los alumnos del CEPA son la comprensión de conceptos, los acontecimientos históricos y las etapas cronológicas, ello se debe al origen de la mayoría de los alumnos. Muchos provienen de países fuera de España, sobre todo de Sudamérica, donde la Historia de nuestra península y de Europa casi no la estudiaron en su etapa escolar, o no llegaron a terminar sus estudios. Por tal motivo, desconocen la historia de nuestro país y tienen muchas lagunas en cuanto al aprendizaje se refiere. No solo les faltan contenidos y conocimientos curriculares, sino que carecen de estrategias de aprendizaje y motivación (Sarmiento 2007).

Con todo esto, debemos aprovechar el rico patrimonio cultural que hay en nuestro país, pues tenemos la ventaja de que, nuestras calles, museos, iglesias, monumentos arqueológicos y arquitectónicos, constituyen un recurso valioso para el aprendizaje significativo, para de este modo, lograr el objetivo deseado.

1.3.-Contexto del alumnado

La investigación se realizaría con un total de 33 alumnos entre los tres centros; 15 en el CEPA de El Molar, 10 alumnos en Algete y 8 alumnos en Talamanca del Jarama (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de los alumnos del CEPA

| Género | El Molar | Algete | Talamanca | Total |
|---------|----------|--------|-----------|-------|
| Hombres | 5 | 3 | 2 | 10 |
| Mujeres | 10 | 7 | 6 | 23 |
| Total | 15 | 10 | 8 | 33 |

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla, hay más mujeres que hombres en los diferentes centros que componen el CEPA Atalayas.

En cuanto a la procedencia (Tabla 2), es muy variada, predomina la nacionalidad española con doce alumnos, le sigue con diez el continente sudamericano: cinco son de Ecuador, dos de Colombia y con un alumno se encuentran Argentina, Paraguay, Nicaragua. Los alumnos de Asia son de China, mientras que los de África son tres alumnos de Marruecos y uno de Senegal. Los alumnos de Europa son tres: Rumanía, Bulgaria y Polonia.

Tabla 2. Distribución de las nacionalidades de los alumnos del CEPA

| Origen | El Molar | Algete | Talamanca | Total |
|------------|----------|--------|-----------|-------|
| España | 4 | 5 | 3 | 12 |
| Sudamérica | 5 | 3 | 2 | 10 |
| Asia | 1 | 0 | 1 | 2 |
| África | 3 | 0 | 1 | 4 |
| Europa | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Total | 15 | 10 | 8 | 33 |

Fuente: elaboración propia

Respecto a la edad (Tabla 3), predominan los estudiantes entre los 31 y 45 años, hay cinco de ellos, mayores de 46 años y el resto tiene menos de 30 años. Entre ellos hay quien quiere mejorar su situación laboral y su formación académica, y otros que dejaron los estudios, tanto en España como en su país de origen y quieren volver a retomar su formación. Por lo general, la mayoría carece de un hábito de estudio al haber pasado tanto tiempo sin instruirse, en algunos casos, varias décadas en las que no han cursado nada.

Tabla 3. Distribución de alumnos del CEPA por edades

| Edad | El Molar | Algete | Talamanca | Total |
|------------|----------|--------|-----------|-------|
| 16-30 | 6 | 2 | 3 | 11 |
| 31-45 | 7 | 6 | 4 | 17 |
| Mayores 46 | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Total | 15 | 10 | 8 | 33 |

Fuente: elaboración propia

En resumen, hay una clara superioridad numérica del género femenino sobre el masculino, donde la media de edad está entre los cuarenta años. Una de las causas de este ascenso podría ser el interés del género femenino de conseguir un nivel académico que les permita acceder a puestos de trabajo más cualificados y remunerados, también el conseguir una titulación que años anteriores no pudieron obtener, bien por problemas familiares o por abandono de los estudios.

Toda la información se ha obtenido gracias a la colaboración del centro, la dirección ha permitido el acceso a sus documentos oficiales, que rigen el funcionamiento del CEPA, especialmente la Programación General anual (PGA), en la que se detalla el funcionamiento del CEPA, los horarios, las programaciones y el correcto funcionamiento del centro; el Plan de Convivencia, por el cual se establecen unas normas de funcionamiento del centro y de las actividades y los documentos de matriculación, por el cual hemos podido comprobar el número de alumnos del centro.

2.-MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico se va a subdividir en cuatro apartados, en el primero se tratará la educación de adultos y las leyes por las que se rige. En el segundo, trataremos el patrimonio cultural en la educación, donde se podrá observar los procesos pedagógicos y donde los alumnos demostrarán lo aprendido en la clase. El tercer grupo versará sobre la construcción del aprendizaje donde autores como Piaget (1980) o Vygotsky (1934) nos explican sus teorías sobre el auténtico aprendizaje a través del conocimiento y construcción de cada alumno.

Por último, se analizará la visita guiada como recurso de aprendizaje, donde autores como Francisco Larroyo (1982) y Arias Cabrera (2019) nos comentan que la finalidad es hacer recorridos con fines de aprendizaje, donde los estudiantes se entusiasmen e involucren, a la vez que aprenden a través de trabajos, actividades y proyectos.

2.1.-Educación de adultos

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1990), ya consideraba la educación permanente como principio básico del sistema educativo y se comprometía a atender las necesidades educativas de los adultos en su artículo 2.1.

Hoy en día rige la Ley Orgánica de Mejora de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), en esta ley se han modificado e incluido añadido nuevos artículos que más tarde detallaremos. Esta ley da un giro en la estructuración de los contenidos educativos, los objetivos de enseñanza y los métodos de evaluación. Según la LOMLOE (2020), la LOMCE (2013) representó una ruptura del equilibrio que se alcanzó en la LOE (2006) entre diferentes planteamientos y visiones acerca de la educación.

También se acuñaron entonces dos términos que no solo son un cambio en la forma, sino que quieren ser una nueva concepción de fondo: educación de personas adultas y educación permanente. Años más tarde, se reforzarían estas leyes con la Orden 1255/2017, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se establece la organización de las enseñanzas para la obtención del título de Graduado en educación Secundaria Obligatoria para las personas adultas en la Comunidad de Madrid, (BOCM de 16 de mayo).

En la legislación vigente (LOMLOE 2020) se han modificados algunos artículos en cuanto a la enseñanza de adultos, como los artículos: 66.3, 67.1, 68.2 y 68.3. Un ejemplo es que los alumnos de 16 y 17 años que hayan sufrido acoso escolar, enfermedades, embarazos, no necesitarían un contrato de trabajo para poder estudiar en un centro de educación para adultos.

También se han añadido artículos nuevos, como el artículo 70 bis y el 5 bis, el cual da importancia y reconoce la educación no formal en el aprendizaje a lo largo de la vida. Está comprenderá todas las actividades, ámbitos y medios de educación que se realizan fuera de la educación formal y van dirigidas a personas de cualquier edad. Los objetivos educativos fijados comprenden diversos ámbitos de la vida social como la capacitación personal, la animación sociocultural, participación social y mejora de las condiciones de vida, lúdica, tecnológica y artística.

Los centros de educación de personas adultas (CEPA) facilitan una formación integral y en ese sentido la LOGSE dispone en el artículo 51.5:

La organización y la metodología de la educación de personas adultas se basarán en el autoaprendizaje, en función de sus experiencias, necesidades e intereses, a través de la enseñanza presencial y, por sus adecuadas características, de la educación a distancia.

Hay que tener en cuenta que la sociedad y la ciudad son un espacio fundamental donde se recibe una educación (Sarrate, 2005), se utiliza un nuevo estilo educativo, en el que el conocimiento presenta un carácter estructurante e integrador. Se señala la importancia del autoaprendizaje y de aprender a aprender; entendidos como la obtención de los conocimientos y destrezas esenciales para aprender con efectividad en cualquier situación, como de la autosuficiencia ante los procesos de enseñanza-aprendizaje (Sarrate y Pérez, 2005, pp. 42-56).

Autores como Orion (2001) definen este tipo de experiencias como actividades que presentan grandes potencialidades para la adquisición de los objetivos de la pedagogía, en la medida en que suceden en lugares atractivos; otros como Allen (2004) ven beneficios que se consiguen en el entorno de trabajo y descubren una vivencia directa con el acontecimiento en estudio, armonizando el interés del estudiante con una postura investigadora. Romero Ariza (2010) por

su parte, da especial intensidad a las salidas fuera del aula como potenciador del aprendizaje, dado que, según él, son vivencias en primera persona.

2.2.-Patrimonio y salidas didácticas

Este tipo de visitas guiadas de los paisajes urbanos históricos tiene como finalidad introducir a los alumnos en una temática concreta y en la que comprendan la idea básica y general del tema del que se estudia en el aula.

Persigue como objetivo que los estudiantes no solo que memoricen y aprendan la teoría, sino que, en las visitas didácticas, puedan profundizar mucho más sobre las nociones que han adquirido en el centro, realizando un estudio basado en la experiencia directa.

Habitualmente se realizan actividades extracurriculares para enseñar al alumnado los sitios de interés, monumentos o museos, pero se hace con él sin que los estudiantes ejerzan de orientadores. En este caso, los alumnos tienen que preparar el itinerario a seguir y el discurso que deben dar. Los docentes pasan a ser meros oyentes, para posteriormente realizar una evaluación de los trabajos.

Los alumnos en este tipo de actividades se deben motivar y realizar un aprendizaje significativo a través de las metodologías participativas activas que se enmarcan en el aprendizaje basado en proyectos o en las clases al revés (Domínguez Rodríguez, 2020). Los alumnos deben elaborar guías en las que investigarán y plasmarán esos conocimientos adquiridos en forma de visita guiada donde realizarán trabajos en equipo. Las salidas fuera de las aulas no solo enseñan a los alumnos, sino que les dan motivos para que sigan estudiando y aprendiendo.

Con la incorporación del patrimonio cultural en la educación se pueden observar procesos pedagógicos y aprendizajes significativos, donde el alumnado pueda demostrar todo lo aprendido en la clase y en la visita. No solo adquirirá conocimientos, sino que su valoración irá más lejos que una simple observación (Coma Quintana, 2012).

Se deduce que los conocimientos que tiene el alumno de su entorno son importantes, y que estas salidas con sus profesores ayudan a comprender más el entorno que les rodea. Hay una comunicación y diálogo entre el docente y los

estudiantes sobre los contenidos didácticos que tiene la visita, donde tendrán la oportunidad de observar situaciones históricas y culturales (Domínguez 2020).

Es importante que el profesor sepa utilizar este recurso de las visitas guiadas, para conjugar la relación entre el alumno y su aprendizaje. Se debe aprovechar la oportunidad que nos brinda el rico patrimonio cultural que tenemos en España, con los elementos que disponemos, tanto culturales, geográficos, arquitectónicos, escultóricos y pictóricos (Prats, 2001). Estos elementos se deben cuidar y usar para mejorar nuestro aprendizaje y conocimiento; existen proyectos para descubrir y crear experiencias de aprendizaje con el patrimonio, por ejemplo, las redes de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA), que imparten enseñanzas secundarias y primarias en la Unión Europea (Coma, 2012).

Por lo tanto, se puede poner en práctica este recurso de actividades, puesto que el aprendizaje significativo y las salidas tienen en común un objetivo. Ambas pretenden explicar lo aprendido en el mismo entorno en el que se impartirá la sesión de clase con la visita guiada, mejorando el conocimiento y el interés del alumnado (Coma, 2012).

Conocer “in situ” dónde sucedieron los acontecimientos del 2 de mayo son las razones fundamentales de esta actividad fuera del aula, cuya estrategia pedagógica es un aprendizaje significativo de personas adultas en los vestigios históricos de Madrid.

Es preciso destacar la aportación de la Didáctica del Patrimonio a la educación integral del individuo y de los grupos sociales. El patrimonio, como historia presente identificada, es uno de los puentes que nos une y nos liga con la herencia histórica y cultural que han tipificado nuestras sociedades, y es aquí donde reside su potencial educativo (Coma Quintana 2012, p. 611).

2.3.-Construcción del aprendizaje

El paradigma del constructivismo plantea que el auténtico aprendizaje es el conocimiento y la construcción de cada alumno, tomando como fuentes las teorías psicopedagógicas de Piaget (1980), Ausubel (1963) y Vygotsky (1934), que detallaremos a continuación como bases de nuestro marco teórico.

Piaget (1980) desarrolló una teoría sobre el desarrollo cognitivo en la que considera que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada

alumno. Este autor, consideraba que la meta principal de la educación era producir hombres capaces de hacer cosas nuevas, no de imitar lo que otras generaciones han hecho: hombres creativos, inventores y descubridores; así como formar mentes que sean críticas, que puedan constatar y no aceptar todo lo que se les ofrece (Piaget, 1980).

El segundo autor en el que nos basaremos es David Ausubel que desarrolló la teoría sobre el Aprendizaje Significativo (1963), que más identifica el proyecto que se va a realizar: la contraposición al aprendizaje memorístico o repetitivo. En este proceso será determinante el conocimiento anterior del alumnado, no podría darse significatividad si no se puede asociar los nuevos conocimientos con los que ya poseía el alumno, para ello, es de suma importancia que el docente conozca el nivel previo que poseen sus alumnos (Ausubel, 1963). También afirmó que el factor más importante que repercute en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, rechaza el sistema conductista que promovía una enseñanza escolar basada en la práctica secuenciada y la reiteración.

Tanto David Ausubel (2004) como Julio Pimienta Prieto (2012) o Joseph Novak (2013), convienen en que el Aprendizaje Significativo son cada uno de los factores, elementos, condiciones y tipos que garantizan la asimilación, adquisición y la retención del contenido que el centro educativo ofrece al alumnado. De este modo adquiere significado para él mismo en el momento que obtenga un conocimiento relacionado, fuera del contexto escolar; es decir, conectar conocimientos nuevos y anteriores.

Otro autor significativo en el que se basa esta metodología constructivista es Lev Vygotsky, su Teoría sociocultural y la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1934). Para Vygotsky el ser humano asimila, conoce y aprende a pensar a través de la mediación de otros seres humanos y por ello la formación por la vía cooperativa es más eficaz que la que se da por la vía individual. De esta forma, el autor postula que el aprendizaje se produce primero en contacto con los demás y después se interioriza (Vygotsky, 1934).

Para este autor es fundamental el entorno donde se desenvuelve la persona, porque es donde se produce la enseñanza; pues un contexto sociocultural determinado y la mediación adecuada de los adultos, puede

desarrollar las capacidades potenciales del alumno tal y como señala en su teoría del desarrollo próximo (Vygotsky, 1934).

Al igual que Vygotsky, Luria (1980) también admitía que el pensamiento humano tiene un origen social. Estos investigadores son considerados representantes de la perspectiva sociocultural o sociohistórica basada en las distintas formas de pensamiento asociada a las características socioculturales de los diferentes grupos sociales. Según estos autores (Vygotsky, 1934 y Luria 1980), las actividades culturales desarrolladas por los individuos determinan su forma de pensar, comunicarse y participar.

Por otro lado, el segundo elemento significativo sobre el que basaremos nuestra propuesta es la teoría del procesamiento de Información de Robert Gagné (1965), psicólogo y pedagogo estadounidense. En su obra sostiene la existencia de distintos niveles de aprendizaje, teorías que son incluidas en los trabajos de investigación de Campos y Palomino (2006). Considera que el contacto con el medioambiente hace receptores a los alumnos, pues los estímulos penetran en el sistema nervioso a través del registro sensorial, lo que convierte a los alumnos en agentes activos de su propio aprendizaje, acumulativo, autorregulado, orientado y situado: acumulativo porque el conocimiento nuevo se edifica sobre la base de lo previamente aprendido; autorregulado porque el alumno es capaz de regular su aprendizaje; y orientado a nuevas metas, porque provee intencionalidad explícita (Campos y Palomino 2006). En métodos de aprendizaje como el que presentamos, se dan por tanto diversos factores como el cognitivo, al ambiental y el afectivo-social (Piaget 1980). En el factor cognitivo intervienen procesos bien definidos y complejos, entre estos procesos se encuentran: percibir, observar, analizar, clasificar, comparar, retener y deducir, pues se percibe a través de nuestros sentidos. Se observa y presta atención a los objetos, edificios, plazas, calles y lugares. En cuanto el factor afectivo social, el aprendizaje se constituye por aspectos vinculados con los sentimientos, las relaciones humanas y la comunicación, esto conlleva a los alumnos a su motivación, sus habilidades sociales y a su actitud (Piaget 1980).

Respecto a las teorías sobre el aprendizaje de las experiencias, debemos destacar el Cono de Experiencias de Edgar Dale (1932). Este diagrama refleja la teoría a través de la cual este autor “explica las interrelaciones existentes entre

los diversos tipos de materiales audiovisuales, así como de sus posiciones personales en el proceso del aprendizaje” (Vargas, 2010).

Dale explica que estos niveles no deben ser en ningún momento inflexibles y rígidos. Se trataría de una combinación de todos los niveles, lo que hará que los alumnos aprendan según lo que han escogido, pero a su manera, si bien, lo que mejor funciona según Dale (1932), es la práctica. Cada alumno deberá elegir las diferentes herramientas que le ayuden a aprender. Según esta tesis, se pueden encontrar: excursiones de campo, demostraciones, experiencias dramatizadas, experiencias artificiales y experiencias directas con propósito. Las excursiones son visitas y viajes al campo, a la comunidad, museos y monumentos que permiten aprovechar los recursos educativos de la comunidad. Por su parte, la demostración es una explicación visualizada que exige una atención por parte del alumnado, se suelen utilizar medios como la pizarra y las proyecciones multimedia. En cuanto a las experiencias dramatizadas, hay acciones y actuaciones, este tipo de actividades emociona e interesa, ejemplos tenemos las obras teatrales o los desfiles que suelen ser trabajos cooperativos. Por último, la experiencia directa es activa, es la que se ve, se maneja, huele y siente a través de nuestros sentidos.

El trabajo se enmarca en este cono de Dale en el área de las excursiones de campo, pero también tiene algo de la experiencia directa, porque los alumnos son protagonistas directos y activos de la visita; no mero oyentes, deberán realizar la actividad usando todos sus sentidos.

2.4.-La visita guiada como recurso de aprendizaje

Según Arias Cabrera (2019) y Acero Valencia (2016), las visitas guiadas son enriquecedoras para el aprendizaje de los alumnos, tanto del CEPA, como los alumnos de ESO.

La actividad extracurricular debe estar integrada en el programa de estudio, antes y después de la salida, y deben tener una triple función (Fernandes, 2005):

- La integración de las estrategias de la enseñanza seleccionadas por el profesor, éstas pueden ser:
 - Preinstruccionales: Se crea un contexto donde el alumno se aproxima a lo que va a aprender y la metodología que va a emplear.

En él se crean los objetivos a conseguir al final del proceso de estudio.

-Coinstruccionales: Es la parte donde el alumno accede a la información, donde hay que motivar y lograr que el estudiante mantenga una atención constante.

Posinstruccionales: Resúmenes de la asignatura, mapas conceptuales, líneas del tiempo. Aquí es el momento de resolver dudas y ampliar los conocimientos adquiridos.

- Ser un medio privilegiado para la educación, porque en ella se comprometen los alumnos en su totalidad. Se crea un ambiente de sana convivencia entre estudiantes, favorece el desarrollo del alumno fomentando su rendimiento académico y de aprendizaje.
- Estar asociadas a un proceso de evaluación, cuya actividad pueda contribuir a una ciudadanía más intervencionista y crítica.

Autores como Francisco Larroyo (1982), Juan Luis Hidalgo Guzmán (2002) y Frida Díaz Barriga Arceo (2006), en sus investigaciones sobre las visitas didácticas, coinciden en que son claros ejemplos de salidas didácticas, donde se realiza un trabajo de campo conocido también como excursiones educativas, visitas guiadas y viajes de estudio. La finalidad es hacer recorridos con fines de aprendizaje, donde los alumnos se entusiasmen e involucren a la vez que aprenden a través de proyectos, trabajos o actividades propuestas por los docentes.

Por su parte, Díaz Barriga (2006), recalca en el proceso cognitivo del alumnado, que se lleva a cabo por medio de las salidas didácticas, se analiza el papel protagonista que se atribuye en estas actividades, ocasionando un desempeño diferente por la que el alumno es el actor principal y no un ser pasivo de la enseñanza. Así, Hidalgo Guzmán (2002), alude a que son vivencias fascinantes, conmovedoras, que causan sentimientos y expectativas ante la incertidumbre sobre su particular destino.

En cuanto a esto, Mimón Meyit (2017), manifiesta que las visitas didácticas son una actividad educativa puesta en marcha en entornos fuera de la institución y se asocian con el nivel cultural y social, donde el alumno comprende de primera mano y presencialmente, la verdad de diversos sectores en el hábitat donde reside. Según este autor, las actividades didácticas mejoran

el aprendizaje y el conocimiento con la ayuda de la conversación y la observación, estos recursos forman parte de la estrategia de aprendizaje.

Por su parte, Joaquín Prats (2001) dice que la Historia debería pisarse y señala que para comprender bien la Edad Moderna deberíamos “pisar” alguna ciudad colonial del siglo XVIII o para acercarnos a la revolución industrial, poder visitar una fábrica o un barrio burgués, entrar en sus hogares y compararlo con los suburbios obreros del mismo momento.

Como vemos, a pesar de existir un consenso acerca de la construcción de este tipo de enseñanza en entornos patrimoniales, son todavía incipientes las evaluaciones de las actividades implementadas en tales contextos como promotoras de este tipo de procesos. Un ejemplo es la investigación realizada por Coma Quintana (2011) en su tesis doctoral, en el análisis y evaluación de las actividades patrimoniales desarrolladas en el marco de la Red Estatal de Ciudades Educadoras (RECE) a nivel nacional. *La Ciudad Educadora* (2012) de Coma Quintana, es una idea apropiada como marco de nuestra investigación, pues está centrada en el proceso de producción de aprendizajes en entornos patrimoniales, en la medida en que se considera que es toda la ciudad la que educa.

Con estas visitas el alumno comprende, observa, construye significados, y le da sentido a lo ocurrido en ese lugar, se hace una visión imaginaria de lo que ocurrió (Prats, 2001). Con esto, se comprende que es importante la aplicación de las visitas guiadas en el aula, ya que estas salidas dan importancia y complementan los contenidos curriculares que marcan las autoridades y que se desarrollan en los centros educativos. Ello hace que los alumnos no tengan unas clases magistrales monótonas y no se aburran de hacer siempre lo mismo, sino que puedan concebir dichos conocimientos de una manera más comprensible y entretenida.

Antes de iniciar la visita, el docente y los alumnos deben realizar una serie de actividades previas a la salida. Se debe programar la situación educativa en términos del objetivo que se quiere alcanzar, el contenido de la materia que se va a realizar, el tiempo que se dedicará a la actividad y demás necesidades.

Las ventajas que se obtienen de las visitas guiadas son abundantes, se puede llegar a conocer lugares que anteriormente uno no sabía que existían, conocer la historia que envuelve esos edificios por donde uno ha pasado multitud

de veces y nunca se ha parado a preguntar qué es lo que ocurrió allí. Es por ello, que la didáctica de las Ciencias Sociales tiene una gran riqueza y variedad, es un escenario constante y su estudio no se termina ni limita, por el contrario, es saliendo del aula donde se observa que hay una mayor abundancia de aprendizaje (Austin, 2018). Estas salidas son válidas y fundamentales en este proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales y en particular de Geografía e Historia. Hay una necesidad de incentivar el desarrollo de las actividades del aula y del estudio no formal, este aprendizaje es una alternativa de conocimiento, donde se enriquecen los marcos metodológicos y conceptuales para la enseñanza de esta materia (Acero, 2016).

Como hemos visto, las actividades fuera del aula permiten apropiarse y resignificar las concepciones sobre el espacio geográfico, por esta razón, las salidas exteriores y las visitas guiadas, nos brindan un gran número de ventajas. Una de esas ventajas sería la interacción de los alumnos con el medio en el que nos envolvemos (Coma, 2011). De esta manera el estudiante no solo expresa sus conocimientos, sino que enriquece su aprendizaje y le motiva para seguir aprendiendo.

Se puede llegar a la conclusión que las visitas guiadas son beneficiosas para el aprendizaje, donde los alumnos adquieren experiencias directas e innovadoras. De esta manera se favorece el aprendizaje práctico y significativo del alumnado. Es por eso por lo que debe haber más salidas exteriores, debemos aprovechar escenarios como el que nos brinda la ciudad de Madrid, rica en patrimonio histórico (Prats, 2001).

Como se ha podido ver en el anterior marco teórico, esta metodología didáctica en la asignatura de Geografía e Historia tiene una relevancia muy importante sobre todo en la observación que realizamos en las salidas guiadas. Se aprende mediante una observación directa, mediante esta percepción sensorial que tiene cada alumno en el mismo espacio geográfico del estudio que se realizará fuera del aula. No solo se percibe a través de la vista, también trabajamos todos los sentidos e incluso la imaginación de los hechos que ocurrieron, cerrando los ojos y pensando cómo ocurrió. Es por ello por lo que esta propuesta resulta innovadora, porque es una actividad didáctica donde los alumnos enriquecerán su conocimiento y elevarán el nivel significativo del aprendizaje en el área de Geografía e Historia.

3.-METODOLOGÍA

En el presente capítulo se identificará el problema que se ha observado en el centro de prácticas, se fijarán los objetivos que pretendemos conseguir con la investigación, la metodología y el trabajo que se va a realizar en el centro. En este apartado, también se incluirán las leyes, elementos curriculares, las competencias clave y el cronograma de la investigación.

3.1.-Identificación del problema

En las prácticas que se han realizado en el CEPA se ha podido observar que hay una gran parte de los alumnos que carecen de la capacidad de establecer vínculos y de encontrar relaciones entre los sucesos históricos. Muchos de ellos encuentran dificultades en la comprensión del tiempo, en conceptos, acontecimientos históricos y en las diferentes etapas cronológicas.

Estas circunstancias las encontramos más en alumnos del CEPA de origen extranjero, que suelen tener dificultades, algunos con el idioma y otros porque no han estudiado la historia de Europa en sus países de origen. Por lo tanto, estos desconocen el medio geográfico y los sucesos históricos europeos pues, provienen de países del este como Rumanía, Polonia y Bulgaria, donde tienen vestigios históricos muy parecidos a los españoles, tales como yacimientos romanos, castillos, poblados neolíticos, etc.

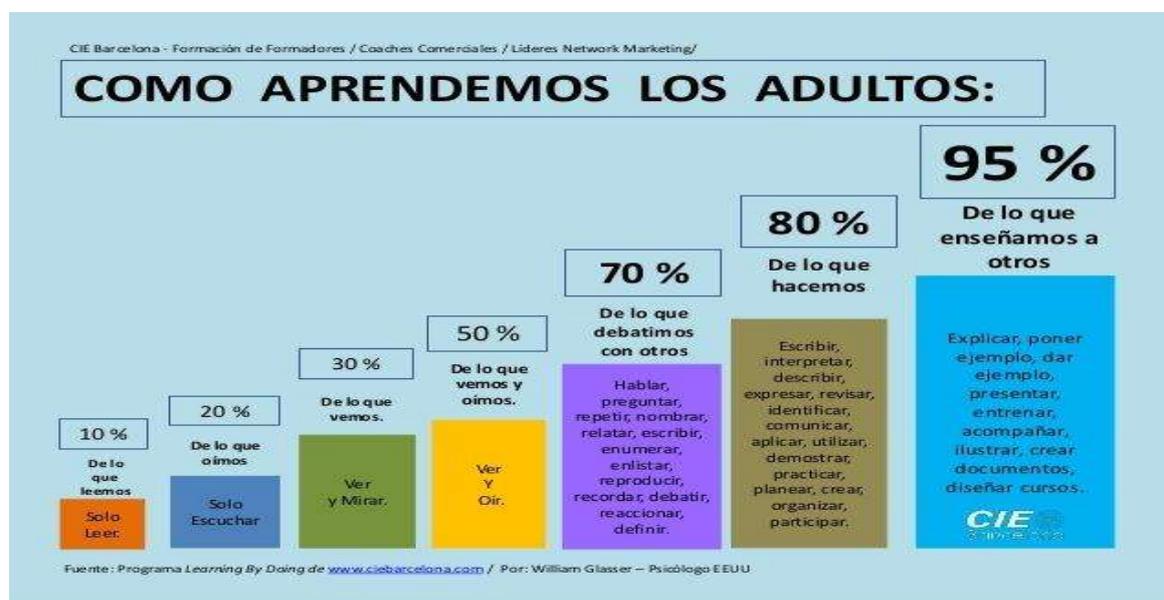
El problema lo tienen más los alumnos que provienen de África y América, donde la cultura es distinta. En sus países de origen, no hay castillos ni palacios como los que puede ver aquí. Es por esto por lo que es conveniente realizar salidas para que puedan entender y comprender mejor la historia. Una vez que adquieran la teoría, podrán ver “in situ” los sitios y lugares donde ocurrió.

3.2.-Hipótesis

Con esta metodología se pretende demostrar que los alumnos adquieren un aprendizaje más completo que exclusivamente con una metodología tradicional. Según varias teorías anteriormente expuestas, como la del catedrático Joaquín Prats (2001), aprendemos más visitando yacimientos o monumentos, “la Historia debería pisarse”; el estudio de Laia Coma Quintana (2012), donde afirma que las visitas guiadas facilitan y mejoran el aprendizaje de los alumnos con la ayuda de los docentes, o el de María Luisa Sarrate Capdevila,

autora de numerosas publicaciones sobre la educación de adultos. Entre sus trabajos podemos encontrar la siguiente publicación: *Factores incidentes en el aprendizaje de las personas adultas. Educación permanente para todos* (2002). Esta última, considera que la ciudad y la sociedad son un espacio fundamental donde educarse (2005). Por último, otros estudios como el de la cámara de empresarios de Barcelona (Figura 1), nos muestran que los adultos aprenden más a través de la participación y el diálogo que leyendo o escuchando.

Figura 1. Cámara de Empresarios de Barcelona



Fuente: Programa Learning by doing de www.ciebarcelona.com / Por: William Glasser

Por lo tanto, creemos que los estudiantes del CEPA Atalayas a través de la visita guiada que realizarán al Madrid del 2 de mayo podrán adquirir mayores conocimientos sobre el periodo escogido, conseguirán un aprendizaje significativo, funcional y permanente basado en proyectos (ABP) y en la metodología de la clase invertida (Flipped Classroom).

3.3.-Objetivos

Se fijará un objetivo general y varios específicos. El general consiste en lograr que los alumnos aprendan más a través de un aprendizaje significativo con una salida didáctica sobre el levantamiento del 2 de mayo, que a través de una clase magistral sobre este tema. Entre los objetivos específicos se buscará

constatar que se adquieren de forma efectiva algunos conocimientos concretos relativos al temario en cuestión.

Objetivos Generales.

-Lograr que los alumnos desarrollen un aprendizaje significativo mayor que si se limitaran a las clases magistrales del centro.

Objetivos Específicos.

-Evaluar el aprendizaje y el trabajo realizado por los alumnos del CEPA a través de cuestionarios y encuestas realizadas antes y después de la visita guiada.

-Conocer la historia y la sociedad de la guerra de Independencia a través del aprendizaje significativo en los vestigios históricos de Madrid.

-Conocer las causas y las consecuencias que tuvo el levantamiento del 2 de mayo de 1808, con una visita guiada realizada por alumnos de un CEPA a través de una clase invertida.

3.4.-Metodología de investigación

La metodología que se va a seguir es una investigación-acción, donde se observará los conocimientos previos que tienen los alumnos del CEPA a través de un cuestionario, para poder establecer posteriormente los contenidos a impartir en una clase magistral.

Una vez detectados los escollos a solventar, se procede a guiar a los alumnos en el desarrollo de sus pesquisas y enriquecer su conocimiento para poder exponer lo aprendido en la visita guiada. Al terminar la investigación, se volverá a realizar un cuestionario donde, observando los resultados, se buscará ver si se da una evolución del alumnado en cuanto a su conocimiento.

Con el fin de poder llevar a cabo este estudio, el docente utilizará varios instrumentos para evaluar a sus alumnos y comprobar el resultado del trabajo. Los cuestionarios se llevarán a cabo a través de la plataforma *Quizizz.com*, uno antes de la visita y otro al finalizar, así como un test de satisfacción a los alumnos. Además de la observación por parte de los docentes tanto en clase como en la visita guiada, donde se tomarán apuntes de la participación, interés y desarrollo de los alumnos.

Estas actividades serán evaluables a través de una rúbrica (Anexo IV) de observación del docente en prácticas y de los docentes titulares del CEPA. Además, se realizará una serie de gráficos y tablas sobre la investigación, donde los docentes podamos comprobar el alcance de la visita guiada y su repercusión en los alumnos.

3.5.-Plan de Trabajo

Una vez finalizada la teoría, la semana siguiente y con ayuda de la tutora organizaremos cuatro grupos: dos serán de El Molar, por ser el centro con más alumnos matriculados en el nivel II, un tercero de Algete y un cuarto de Talamanca del Jarama. Los alumnos del primer conjunto, que se denominará Molar I y Molar II, serían ocho y siete alumnos. En el tercer grupo designado, Algete, serán diez alumnos y, para concluir, el cuarto conjunto lo formarán los ocho alumnos de Talamanca.

Hay que tener en cuenta que se trata de personas adultas, donde la media de edad es de treinta años, y por lo tanto pueden ocasionar baja, bien por su situación familiar, bien por motivos laborales. No hay que olvidar tampoco, la diversidad de cultura y de origen de los alumnos, muchos de ellos de origen sudamericano, por lo tanto, no habría dificultad de comunicación.

Aunque esta visita está destinada para alumnos mayores de edad, en un futuro se podría destinar hacia jóvenes y niños. Con ellos, los más jóvenes, la disciplina durante la visita pudiera dar lugar a diálogos sobre la utilidad y necesidad del orden entre los peatones, el tránsito de vehículos y los lugares visitados. En esas circunstancias se asignaría encargados de la disciplina entre los alumnos. Se conversará y se discutirá estos temas relativos a la seguridad vial y sobre los riesgos que pueden encontrarse durante la visita guiada.

En las salidas debemos tener una planificación metodológica de la actividad (Arias, 2019), pero también sobre las variaciones climáticas que pudiéramos tener en los días que se realizaría la visita, si se tuviera que aplazar o cancelar. Si la investigación se realizara con alumnos más jóvenes debemos tener en cuenta y marcarles unas pautas para la visita tales como el tipo de vestimenta para la actividad, calzado cómodo, algo de comida o reconstituyente nutritivo, alguna botella de agua, etc. Sobre todo, si se realiza en los meses que más calor puede hacer y así evitar problemas.

Una vez asignados los grupos y con la teoría aprendida de la semana anterior, se empezaría a desarrollar nuestra propuesta didáctica en diferentes fases.

Fase 1: En relación con el objetivo de evaluar el aprendizaje y el trabajo realizado por los alumnos del CEPA, se llevará a cabo una prueba para determinar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre la temática propuesta, antes que comiencen su investigación para elaborar una visita guiada en unos determinados barrios madrileños.

En esta fase el docente realizará un cuestionario a través de la plataforma *Quizizz.com*, donde se realizarán preguntas sobre el tema de la guerra de Independencia, como: ¿Dónde se originó el levantamiento del 2 de mayo?, ¿Quiénes eran Murat y Godoy?, ¿Qué ocurrió en la explanada del Palacio Real?, ¿Qué cuadros pintó Goya donde se refleja el levantamiento? (Anexo I). Se efectuarán quince preguntas y se marcará una serie de pautas a seguir en los trabajos de investigación que deben de realizar los alumnos.

Fase 2: Responde a la consecución de dos objetivos, planificar y desarrollar la visita guiada en el Madrid del 2 de mayo; así como explotar el uso de tablets y móviles para la investigación de los acontecimientos de aquel día.

Los alumnos deberán indagar los hechos del levantamiento, reunir información, comparar entre sus investigaciones y realizar una planificación sobre la salida didáctica, que les permita organizar y llevar a cabo la visita. En ese documento escribirán lo que van a decir, y qué alumno lo contará. Sería un guion para poder continuar y completar la visita. Con esta fase, los alumnos desarrollarán sus objetivos de utilizar las TIC para investigar y ayudar al resto de los alumnos del CEPA en la planificación y evolución de la visita, y, sobre todo, con la explotación y uso de tablets y móviles. El primer grupo debe investigar y preparar la visita a la plaza del Palacio Real. Entre sus contenidos se encuentra el Tratado de Fontainebleau, el motín de Aranjuez, las abdicaciones de Bayona, la chispa del levantamiento y el intento de secuestro del infante don Francisco de Paula (Anexo II).

Fase 3: Está vinculada con los objetivos generales de la investigación. Los alumnos tienen que incorporar sus principales contenidos; conocer la historia y la sociedad de la guerra de Independencia a través del aprendizaje significativo en los vestigios históricos que aparecen en Madrid; conocer las causas y las

consecuencias que tuvo el levantamiento del 2 de mayo de 1808 mediante una visita guiada realizada en Madrid por alumnos de un CEPA.

Para esto deberán contar a sus compañeros y docentes, todo lo que han investigado de los sucesos que ocurrieron en la ciudad. A parte de lo que se ha impartido en clase y que está dentro del currículo, se valorará la investigación en cuanto a si contribuyen con la suma de hechos y acontecimientos de lo ocurrido (Anexo II).

Además de tener que narrar lo que marca el currículo de educación, deberán contar, una vez se hayan documentado, los hechos que ocurrieron. Hablarán de Daoiz y Velarde, de la defensa de Monteleón, de las órdenes que tenía el ejército español en la intervención a un levantamiento. Además, se ponderará la suma de hechos y personajes que participaron, si nos hablan de quiénes eran y dónde vivían. Se valorarán de forma positiva las aportaciones extras que estén fuera del currículo. En las exposiciones podrán usar materiales tecnológicos, como tablets o smartphones, para acompañar la visita guiada y mostrar al resto de los grupos las imágenes de los personajes que citan, los planos de las calles de Madrid de la época, las imágenes de los edificios arquitectónicos, o pinturas de los sucesos. Por ejemplo: si nos hablan de Manuela Malasaña, que nos muestren una imagen de ella, como la pintura que realizó Eugenio Álvarez Dumont.

Fase 4: Esta fase viene a complementar el objetivo de evaluar el aprendizaje y el trabajo realizado por los alumnos del CEPA a través del cuestionario que se realizó en la primera fase.

Una vez finalizada la visita a Madrid del 2 de mayo, la semana siguiente se volverá a realizar y cumplir un objetivo específico a través de una evaluación por medio de un cuestionario a través de *Quizizz.com* con las mismas preguntas. Con ello, se pretenderá ver si el alumno ha mejorado y aprendido todo lo estudiado y realizado en la visita. Después de realizar el cuestionario, debatiremos sobre la actividad, qué les ha parecido, si les ha gustado, cómo se han sentido, si han aprendido más con la visita y ha servido para enriquecerse, etc. Por último, quién ha sido el grupo que mejor lo ha hecho y con esto se responderá al objetivo de evaluar el trabajo de los alumnos. Una vez finalizado el proyecto, los docentes se reunirán y examinarán el trabajo mediante rúbricas (Anexo III). Se tendrá en cuenta los dos cuestionarios que se han realizado y

donde se podrá ver si ha habido una mejoría. Se evaluará la salida de la visita guiada, donde se puntuará el trabajo efectuado y su exposición a los demás compañeros, además de los datos y sucesos que se han contado y están fuera del currículo de educación. Finalmente, se realizarán tablas y gráficos donde se comprobará la evolución de los alumnos antes y después de la investigación sobre las visitas.

Fase 5: Esta fase se encuentra en relación con el objetivo de analizar el interés del alumnado del CEPA en las visitas guiadas y para ello se llevará a cabo una encuesta de satisfacción entre los alumnos, donde quedará reflejado, si les ha gustado, cuál grupo es el que ha trabajado más, qué equipo ha realizado una mejor exposición; cuál es el que menos les ha gustado y por qué, o el conjunto que mejor lo ha hecho y el por qué. De esa manera se podrá cumplir otro de los objetivos específicos, analizar el interés y la gratificación del alumnado del CEPA en las visitas guiadas.

Por último, los docentes ponderarán el trabajo a través de las actividades de la plataforma de *Quizizz.com*. Se les informará a los alumnos y se les enseñará un cuadro de evaluación y una rúbrica, por la cual se les valorará el trabajo y la exposición que realicen, así tendrán en su conocimiento los criterios por los que serán examinados. Este proyecto contaría con un porcentaje sobre la nota final directamente proporcional a las competencias que trate. Dicha calificación final estaría dentro de los parámetros de la evaluación parcial. La puntuación dependerá del trabajo, de una serie de elementos y competencias que posteriormente se detalla en un anexo. (Anexo IV). Se valorará el primer cuestionario con un 5%, la investigación un 15%, la aptitud y el trabajo en equipo con un 15%, la expresión oral también con el 15% y el último cuestionario que sería el mismo que el primero, con un 50%.

3.6.-Leyes y Elementos Curriculares

Los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que utilizamos para trabajar con los alumnos a través de esta propuesta, así como las competencias que colaboraríamos en desarrollar; han sido recogidas del curriculum del BOE del 3 de enero del 2015 (Anexo III) y de la Comunidad Autónoma de Madrid (Tabla 4), según las competencias que le otorga la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), dado que el

currículum de la legislación vigente (LOMLOE, 2020), todavía no ha entrado en vigor. Por este motivo, actualmente continuamos rigiéndonos por el Decreto 48/2015 del 14 de mayo, donde se recogen los contenidos, criterios y estándares de evaluación que trabajaremos, así como las competencias clave que contribuiremos en desarrollar.

Tabla 4. Contenidos del Currículo Educativo según el BOCM, de 20 de mayo de 2015

| Contenidos | Criterios de evaluación | Estándares de evaluación | Competencias Clave |
|---|--|--|---|
| Bloque 2. La Era de las Revoluciones liberales | | | |
| 4.-El siglo XIX en España. El reinado de Fernando VII. La Guerra de la Independencia. La Constitución de Cádiz de 1812. La España liberal. La Restauración. | 4.- Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. | 4.1.-Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron. 4.2.-Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de estas no solo como información, sino también como evidencia para los historiadores. | -Competencia de comunicación lingüística. (CCL) -Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. (CMCT) -Competencia digital. (CD) -Competencia aprender a aprender. (CAA) -Competencias sociales y cívicas. (CSC) -Competencias conciencia y expresiones culturales. (CEC) |

Fuente: BOCM de 3 de mayo de 2015

3.7.-Competencias claves

Todo este trabajo contribuirá a desarrollar las competencias claves que se encuentran en la Ley Orgánica 8/2013 (LOMCE). Y que se relacionan con el currículum de la comunidad de Madrid en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, y en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, respecto al contenido de la guerra de Independencia. Estas son las siguientes:

-Competencia de comunicación lingüística (CCL). Es la competencia que hace referencia a la comunicación, la forma en la que se expresan las ideas, y la

forma de interactuar escrita u oral. En este sentido contribuiremos al desarrollo de esta competencia en la exposición de los conocimientos del alumno en la visita guiada.

-Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT). El trabajo de esta competencia se dará a través de las cronologías de tiempo, fechas y épocas relacionadas con diferentes etapas de la Historia. El alumno deberá situar en el tiempo los hechos y acontecimientos que sucedieron en esa época.

-Competencia digital (CD). Esta competencia se tratará de trabajar haciendo que el alumno use de manera correcta y segura las tecnologías. Con las tecnologías el alumno podrá obtener información clara y de calidad. Gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) el alumnado deberá investigar todo lo concerniente al levantamiento del 2 de mayo y podrá ayudarse de las tecnologías para realizar la visita guiada.

-Competencia aprender a aprender (CAA). Se contribuirá en el desarrollo y la adquisición de esta competencia buscando que los alumnos adquieran conocimiento por medio del procesamiento y la comprensión de la información que han adquirido en el aula, y posteriormente la que han aprendido a través de sus investigaciones.

-Competencias sociales y cívicas (CSC). Es la competencia para poder relacionarse con las personas de nuestro entorno, y contribuirán a su desarrollo mejorando la comunicación y el entendimiento entre los grupos sociales. El alumno conocerá la sociedad y la forma de relacionarse que tenía la sociedad del siglo XIX.

-Competencias conciencia y expresiones culturales (CEC). A través del trabajo de esta competencia se pretende dar mayor importancia a la cultura, gracias a ella, los alumnos potenciarán su creatividad e imaginación a través de la visita guiada, podrán ver los lugares, edificios y plazas donde sucedieron los hechos, y así comprender cómo se desarrollaron los acontecimientos.

3.8.-Cronograma

En la siguiente tabla (Tabla 5) se exponen las sesiones que se dedicarán al trabajo en cuanto a su número, fecha, actividad y fase.

Tabla 5. Cronograma de la visita guiada a Madrid

| Sesiones | Fecha | Actividad | Fases |
|-----------------|----------------------|--|--------------|
| 1ª Sesión | 24 de abril | Una semana antes de las vacaciones de Semana Santa, los docentes habrán impartido la teoría de la guerra de Independencia. | |
| 2ª Sesión | 6,7 y 8 de abril | Se realizarán los grupos del Molar, Algete y Talamanca del Jarama. Se refrescará la teoría y se realizará el primer cuestionario <i>Quizizz.com</i> . Tendrán dos semanas para poder obtener información, realizar las investigaciones oportunas, elaborar los trabajos y preparar las exposiciones. | Fase 1 |
| 3ª Sesión | 13,14, y 15 de abril | Los centros educativos seguirán con su programación didáctica, los últimos 20 minutos de clase se destinarán a la preparación de la visita guiada. | Fase 2 |
| 4ª Sesión | 20, 21 y 22 de abril | Al igual que la semana anterior, se dejará los últimos minutos a la preparación de la visita. Se podrá pedir ayuda y consejo a los docentes. | Fase 2 |
| 5ª Sesión | 24 de abril | Se realizará la visita guiada al Madrid del 2 de mayo, tal y como estaba planeada. | Fase 3 |
| 6ª Sesión | 27, 28 y 29 de abril | Se realizará el último cuestionario <i>Quizizz.com</i> para evaluar su proyección, además, los alumnos se pronunciarán sobre quién ha sido el mejor grupo a través de un cuestionario de satisfacción. | Fases 4 y 5 |

Fuente: elaboración propia

Se dará a los alumnos un cuadro con el cronograma, para que puedan llevar la investigación lo mejor posible, y de esa manera, conocerán cuándo están programados los cuestionarios, día de la visita y semanas de las que disponen para poder realizar los trabajos.

Una semana después los docentes tendrán la evaluación final del proyecto y se notificará a los alumnos sobre sus trabajos, además, obtendremos el resultado de la investigación a través de gráficos y tablas.

4.-RESULTADOS

Reunidos los docentes del Ámbito Social del CEPA El Molar, se decide que la visita guiada no se va a poder realizar “in situ” como se tenía previsto. El motivo de la suspensión ha sido la alta incidencia que hay de COVID19, el cierre perimetral de algunos barrios de Madrid y los numerosos grupos que se pretendían movilizar. Además de todos estos motivos, había una decena de alumnos y un docente en cuarentena por la pandemia. Así mismo, en aquellos días hubo elecciones a la Comunidad de Madrid, que paralelamente modificó el calendario escolar.

Otra causa de la cancelación fue el retraso que tenían algunos docentes en los contenidos, y los diferentes concursos entre los CEPA de la Comunidad, concursos que le dan un gran prestigio y donde obtuvieron los primeros puestos en el escalafón de lectura en público, ortografía, poesía y dibujo.

Los docentes llegaron a la conclusión de que no era un buen momento para realizar visita ni salida alguna en grupo al exterior. Por lo tanto, la Propuesta Didáctica Innovadora no se pudo realizar como se tenía previsto. Al tener una negativa por parte de los docentes titulares del CEPA, tuvimos que realizar modificaciones en la propuesta didáctica.

El contenido teórico sí se pudo dar según el currículo educativo y en la fecha prevista que tenían los docentes, se realizó una clase magistral acompañada por una presentación *powerpoint* de la invasión napoleónica en suelo español, del levantamiento del 2 de mayo y el comienzo de la guerra de Independencia; pero no se pudo complementar con la visita que se tenía prevista, aprendizaje de los hechos y lugares, que hubiera complementado la información de los alumnos.

Se pudo realizar un cuestionario a través de *Quizizz.com* unos días después de la vuelta de vacaciones de Semana Santa, en el aula de El Molar y Algete, donde hubo un 72% de acierto. El cuestionario lo realizaron catorce alumnos en el primer centro y diez en el segundo.

Aunque la visita no se ha podido llevar a cabo, hubo alumnos que nos comentaron que querían participar y realizar el proyecto fuera del calendario, es por ello, que se decidió algo rápido que no dedicara mucho tiempo, se concretó realizar una visita virtual. Se decidió mediante la plataforma *Genially* realizar la

actividad, con lo cual, se coordinó a los alumnos que recogieran fotos y prepararán algún texto de la teoría que se impartió en el aula (Anexo V y VI).

Cada uno de los grupos investigaría una zona como tenían previsto realizar: El Molar I y II, el Palacio Real y la Puerta del Sol; el grupo del centro de Algete, la Plaza del 2 de mayo y el grupo de Talamanca, el Museo del Prado.

Este último grupo tuvo que modificar su objetivo, al no poder ir al Museo del Prado se le asignó otra finalidad. Tendría que investigar sobre los fusilamientos del 3 de mayo en el Monte Pío, el cementerio de la Florida y las diferentes calles donde sucedieron revueltas. Una vez que reunieron los datos harían una redacción de los hechos, de las fotos y de los enlaces de las páginas de *Google Earth* para realizar la visita virtualmente. Recogidos todos los datos, los alumnos con aprobación del docente, hacen entrega del material para realizar el montaje de la actividad virtual a través de Genially¹. Una vez que la tarea está montada, es proyectada en los diferentes centros educativos del CEPA.

Es cierto que la visita guiada “in situ” hubiera sido más enriquecedora, pero los alumnos y los profesores quedaron contentos con el resultado, hasta ese momento nadie en el CEPA había hecho algo parecido y los estudiantes estaban muy satisfechos con su trabajo.

Alumnos y docentes cuentan que una vez acabe todo, desearían poder realizar esa visita, cuando acaben los exámenes y la incidencia de la COVID19 baje. Les gustaría realizar la visita a primeros de junio, pero de una manera más lúdica y sin carga educativa, pues les ha gustado el itinerario y los sucesos que ocurrieron.

No se ha podido llevar a la práctica ninguna de las fases que se tenían como objetivo, tan solo una parte de la primera fase con el aprendizaje teórico que se impartió en el aula. De otra de las fases solo se pudo realizar la primera parte, el cuestionario a través de *Quizizz.com* con el que se obtuvo un 72% de aciertos, por lo cual no se pudo comparar con un segundo cuestionario, en el que hubiéramos obtenido pruebas sobre la evolución de los alumnos. Se hubiera

¹<https://view.genial.ly/609147c4d482290d8e80a58d/interactive-image-visita-virtual-del-2-de-mayo-de-1808>

podido comparar entre ambas pruebas si habían aprendido y superado el primer test.

Respecto a la visita guiada tampoco se ha podido ejecutar esa fase, tan solo han reunido información que han obtenido en el aula, en apuntes facilitado por los docentes y en la información que libremente han podido obtener a través de internet. Todo el contenido se ha recogido, organizado, montado y expuesto en clase a través de Genially, por lo tanto, no se han podido recoger los resultados que se tenían previstos.

Al no poder realizar la investigación, hemos tenido que buscar información sobre otros trabajos académicos similares a nuestra propuesta didáctica sobre el beneficio de las salidas. Se han encontrado tesis doctorales, proyectos y artículos académicos. La mayoría de ellos sobre el aprendizaje de adultos, museística, aprendizaje significativo y visitas guiadas.

En la Universidad de Alcalá de Henares se ha encontrado un trabajo parecido al que quería realizar, y es el de Barba Fernández: “El Aprendizaje Significativo en el Madrid de los Austrias” (2017). Hay numerosos trabajos que hemos podido comparar y que se asemejan al que pretendía realizar, estas investigaciones han sido realizadas en diversas universidades del continente sudamericano.

4.1.-Proyección de resultados

El primer trabajo académico que vamos a comparar es la tesis de Alain Cruz Quispe de la Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cuzco, Perú (2014). En sus resultados dice que las visitas guiadas no sólo mejoran, sino que también motivan a que los alumnos estén deseosos de adquirir más conocimientos, de esta manera contribuye con el mejoramiento del proceso de aprendizaje por parte de los alumnos en el área de Geografía e Historia (Cruz Quispe, 2014).

Las Ciencias Sociales tienen una gran riqueza y variedad. Es un escenario constante y su estudio no se agota ni limita, por el contrario, es con la salida de campo donde mayor riqueza se puede obtener, sobre todo con un patrimonio tan extenso y rico. En esta área se deben aplicar las visitas guiadas para aumentar el nivel de aprendizaje de los alumnos (Cruz, 2014).

Para recoger los logros de la actividad que realizó Cruz Quispe, el autor elaboró una encuesta después de aplicar la respectiva observación de los centros culturales que visitaron. La encuesta se basó en la realización de preguntas encaminadas a obtener datos que veían o les había parecido a los alumnos este tipo de salidas. Este sondeo siguió el formato *Likert* y fue aplicado a los estudiantes de Segundo y Tercero de Secundaria. En ella, Cruz Quispe tuvo dos propósitos, primero, verificar el desarrollo de actitudes del área, y segundo, describir el nivel de aceptación que manifestaban los alumnos respecto a las visitas guiadas como las estrategias didácticas (Anexo VII y VIII).

Para lograr los objetivos que pretendía el autor en su investigación, comparó los resultados de las evaluaciones de los grupos experimentales con los del grupo control después de realizar las actividades.

Una vez que tenía hechas las encuestas y tablas, llegó a la conclusión de que era beneficioso para los alumnos. Observó que la visita guiada es la salida del aula con unos fines de examinar y tener mayor conocimiento de diversos lugares, como museos, yacimientos, monumentos y edificios históricos; gracias a los cuales, con ayuda del plan curricular educativo, los estudiantes podrían recibir conocimientos mejorados en la asignatura de Geografía e Historia (Anexo IX).

Este autor concluye que la visita guiada es una metodología que promueve el aprendizaje en el mismo entorno en el cual se pretende aplicar la competencia y capacidad con relación al área de Historia, potenciando en los alumnos las ganas de seguir adquiriendo muchas más nociones al respecto (Cruz, 2014). Por lo tanto, es en las salidas didácticas donde se aplica la observación de aspectos generales y específicos de los temas respecto al área, en ella, los estudiantes podrán ampliar los aprendizajes curriculares.

Otra tesis es la de Ninfa Arias Cabrera de la Universidad César Vallejo de Perú, con su título, *Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje del área de historia, geografía y economía* (2019).

En este trabajo Arias Cabrera obtiene los resultados a través de una prueba tipo test, al igual que el trabajo de Cruz Quispe. Arias aplica primero un pre-test antes de iniciar la estrategia didáctica sobre la visita guiada, y divide el grupo en dos: un grupo experimental y otro de control. En ellos, nota que el grupo experimental tiene un mejor promedio frente al grupo control. Además, nota que

el segundo conjunto tiene notas muy dispersas con respecto al promedio. En los gráficos y pruebas que presenta Arias en su estudio, muestra los valores estadísticos de los dos equipos (Anexo X). En estos se observa que el promedio de las notas de ambos conjuntos hay una pequeña diferencia, según Arias el grupo control tiene una mayor dispersión, por tanto, es un equipo que necesita de mayores estrategias didácticas para el logro de aprendizajes significativos. La investigación de Arias obtiene la conclusión que los alumnos del grupo experimental y del grupo control antes del experimento, tienen similares niveles de aprendizaje (Anexo XI), aunque con una pequeña ventaja para el grupo experimental.

Una vez realizada la visita guiada, la autora realiza otra prueba a los alumnos, un post-test para averiguar si han mejorado su estudio. Así determinará la influencia de la estrategia didáctica, y así realizar una comparación entre el pre-test y el post-test.

La investigación de Arias es muy parecida a nuestra propuesta didáctica, el resultado lo obtiene a través de varios tests que realiza antes y después de la salida a través de cuestionarios.

En la tabla del estudio de Arias, denota que el promedio de las notas aplicando la metodología activa de las visitas guiadas al grupo experimental, comparando ambas pruebas, se ha incrementado. Por tanto, Arias afirma que la aplicación de la estrategia didáctica de las visitas influye en el aprendizaje del área de Geografía e Historia. Además, es eficaz porque se ha logrado el objetivo de mejorar sus calificaciones.

También de la Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cuzco en Perú, tenemos un trabajo académico sobre las visitas guiadas, realizado por Gladys Acero Valencia y Fanny Flor Escalante Barreda, *Visitas guiadas, una alternativa para el aprendizaje significativo del área de Geografía e Historia*, investigación elaborada en Cuzco en 2017. Esta tesis se encuentra en el registro nacional de trabajos de investigación y no podemos acceder a su contenido, por lo que ignoramos sus resultados, lo que sí destacamos es el trabajo sobre estas actividades.

Otra obra sobre las salidas es la de Linda Karen Laor Flores en la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle en Perú (2017). En este trabajo también se valió para la obtención de resultados de las pruebas que realizó a los alumnos,

tanto antes de realizar la actividad como después, la autora se valió de los instrumentos de recolección de datos vinculados con las estimaciones sobre el desempeño, rendimiento y ejecución. Elaboró preguntas cuyas respuestas no dejan lugar a dudas respecto a su corrección o incorrección. También efectuó dos grupos entre los alumnos, un grupo de control y otro experimental, con la misma finalidad: medir la base de aprendizaje con la que contaban los estudiantes.

Después realizaron la visita a las lomas de Lúcumo con el grupo experimental, con ello pretendía establecer en qué medida la prueba tiene en cuenta los aspectos que se hallan implícitos en la definición teórica del tema a ser medido y se determina en base al juicio de expertos.

El resultado obtenido (86,3%), calificó al instrumento de excelente. La opinión técnica y el informe de juicio de expertos efectuada por cinco doctores expertos en investigación, validó las pruebas y los test que se ajustaban al estudio planteado. El grupo experimental volvió a realizar otro test una vez realizada la salida guiada en las lomas de Lúcumo, cuyos resultados fueron muy positivos (Anexo XII). La autora llegó a la conclusión de que la visita influenció positivamente en la mejora de los conocimientos aprendidos en los estudiantes, ya que los resultados que obtuvo del grupo experimental mostraron un avance del 100% de mejoría respecto al otro, el conjunto control mostró un avance del 64%.

Estos trabajos académicos están realizados en el continente americano, más concretamente en el hemisferio sur, en Perú, lo que otorga cierta novedad a nuestra investigación desde el punto de vista de su desarrollo geográfico.

En la Universidad Complutense de Alcalá de Henares hemos encontrado el trabajo académico de Barba Fernández: *El Madrid de los Austrias como escenario de aprendizaje significativo a través del método lúdico*.

En este artículo académico, se recoge los resultados sobre una investigación de las visitas guiadas en el Trabajo Final del Máster de Julio Barba Fernández (2017), en la Universidad Complutense, lo que presenta similitudes con nuestra investigación, ambos trabajos se basan en una visita guiada a Madrid, Barba Fernández sobre los Austrias y nuestra propuesta sobre el 2 de mayo de 1808.

La diferencia radica en el tipo de alumnos y en el trabajo de campo, los estudiantes de la ESO de Barba son jóvenes, mientras que los alumnos de mi propuesta didáctica innovadora son adultos de un CEPA.

La otra desigualdad es el trabajo de campo. Los alumnos de Barba realizaron una yincana en el Madrid de los Austrias, mientras que los estudiantes adultos deberían haber realizado una visita guiada al Madrid del 2 de mayo. En el CEPA actuarían de guías turísticos, como si de una clase invertida se tratase, harían de docentes y nos explicarían los sucesos que tuvieron lugar.

En cuanto a los resultados obtenidos por Barba Fernández, estos se basan también en una encuesta realizada a los estudiantes. Esta se realizó de manera anónima e individual con veintidós alumnos que realizaron la yincana por el Madrid de los Austrias. El autor se basó en tres parámetros para realizar la encuesta, en el indicador académico/formativo, el indicador didáctico/metodológico y el indicador motivacional/actitudinal.

En el primero Barba (2017, p. 31) se refiere a los conocimientos conseguidos a través de la actividad, en el segundo nos muestra los aspectos metodológicos del trabajo como herramienta didáctica. Para finalizar, el último indicador, nos indica los parámetros relacionados con la captación del alumnado, sus niveles de motivación y atención ante la actividad propuesta y las sensaciones de los alumnos tras finalizar la yincana.

Según el sondeo y analizando los porcentajes obtenidos en relación con los indicadores formativos y académicos, la actividad de Barba Fernández fue un rotundo éxito general. En sus gráficos muestra que el 90% de los alumnos desconocían la relación existente entre la historia ocurrida en las calles de Madrid y los contenidos históricos estudiados en las aulas, frente a un 10% del alumnado que afirmaba conocer algo.

Otro dato que nos señala es que el 95% de la clase confesó haber captado conocimientos nuevos, los cuales fueron claves para consolidar los ya impartidos y lograr un estudio completo, un aprendizaje significativo, funcional y permanente, que es la formación que se pretendía buscar con la visita guiada al Madrid del 2 de mayo. El 86% del grupo de estudiantes de Barba consideraron eficaz la actividad (2017, p. 32) como repaso respecto a la materia impartida en el aula, solo el 14% no han logrado los propósitos deseados. El 81% de los estudiantes opinaron que la actividad, la yincana, no les presentó ningún

problema. La gran mayoría de los alumnos entendió el mecanismo y los pasos a realizar del recurso aplicado, y demostraron un buen entendimiento de los contenidos históricos (Anexo XIII). En los procedimientos y métodos utilizados por Barba Fernández en la tarea de enseñanza-aprendizaje, su resultado tuvo un balance muy favorable. Los estudiantes no dudaron en tildar de estimulante y atractivo a la metodología aplicada, en la que consideran que el juego como recurso didáctico es muy llamativo y rompe con lo cotidiano de las sesiones teóricas.

Incluso en la organización de la salida el resultado que obtiene Barba es positivo, el 95% de los alumnos aseguran una correcta organización de la actividad, aunque algunos coinciden en el tiempo de desarrollo de las actividades fue corto. A pesar de ello, la balanza es positiva entre los alumnos, tal es el caso que, entre las menciones más reproducidas sobresalen aquellos por el trabajo fuera de la institución y por la realización de actividades educativas fuera del aula, pero sobre todo por la incorporación de más actividades lúdicas para superar y mejorar la asignatura.

Otra de las apreciaciones que nos cuenta Barba en su trabajo, son los aspectos motivacionales y actitudinales realizados por el recurso didáctico. El 95% de los alumnos encuestados mostraron un gran interés y motivación sobre la yincana histórica, otorgaron un gran valor didáctico al juego, y añadieron que repetirían con mucho entusiasmo otra experiencia parecida, lo cual llevó a considerar a Barba los buenos resultados obtenidos en el trabajo (Barba 2017).

Aunque no sea un trabajo sobre las visitas guiadas, hay que mencionar el de Carmen Serrano Moral en la Universidad de Málaga: *Otra educación en los museos es posible* (2018). Esta investigación, viene también a corroborar que las salidas del aula, bien a museos, o realizar visitas guiadas como la que se tenía prevista, pueden ser beneficiosas para los alumnos y su aprendizaje. Serrano Moral asegura en su estudio que la sociedad reclama un aprendizaje más digital, más activo y significativo que se realice fuera de las aulas. Aboga por una reapertura de los museos a los alumnos, para que complementen su aprendizaje de una manera más cognitiva y comunicativa. No sólo mediante una visita con un guía que les vaya explicando, sino siendo más didácticos, con páginas web, aplicaciones, ejercicios prácticos, que no sólo vean, sino que participen y sientan el museo. (2018, pp. 234 y 316).

Esta autora llegó a unos resultados a través de varias encuestas, dirigidas no solo a los alumnos, sino también a profesores y trabajadores del museo. En un principio hizo un estudio de los docentes sobre su edad, años de experiencia y especialidad educativa. El resultado fue un promedio de edad de cuarenta años y una media de profesión de diecisiete años. En cuanto a la especialidad educativa, la más alta era la de docentes de Geografía e Historia y profesores de primaria, les seguían los docentes de música, idiomas y plástica. Después de realizar el estudio de los grupos que visitó el museo, en los gráficos de Serrano Moral se puede observar una mayoría de asistentes en las etapas educativas de Primaria y Secundaria con un 81,56% de asistentes, mientras que Bachillerato e Infantil no superan el 7,5% cada uno.

También hay diferencias dentro de cada etapa educativa, hay cursos que llevan a cabo más visitas a museos que otros. En Primaria hay más salidas en los cursos de segundo año de cada ciclo, es decir, realizan más visitas los alumnos de 4º con un 25% de asistencia y de 6º con un 22,92% del total de las actividades de Educación Primaria (Serrano 2018).

En lo concerniente a Educación Secundaria, los cursos con mayor número de visitas a los museos han sido segundo y cuarto de secundaria, con un 34% de asistencia entre los dos cursos de secundaria.

Otra de las aportaciones que realizó Carmen Serrano en su investigación (2018), fue conocer desde qué asignatura o área de conocimiento se habían organizado las visitas. La asignatura desde la cual se han organizado más salidas a los museos ha sido el área de Ciencias Sociales con más de un 30%. Este porcentaje tan alto se podía entrever al analizar las actividades, ya que la mayoría de los museos visitados por los docentes estaban vinculados a la temática de las Ciencias Sociales. Por otro lado, otro de los aspectos desarrollados por Serrano Moral y que nos interesa de cara a nuestra investigación sobre las visitas guiadas, era conocer qué se hace en el aula en el momento posterior a la salida. Según sus gráficos, un 46,28% de los docentes que visitan el museo programan una actividad después de la visita, frente a un 42,28% que no programa nada. En cuanto a las actividades que se realizan después de la visita basadas en el resumen de lo visto, solo un 22,9% han consistido en una actividad sobre ampliación o profundización de lo visto.

Finalmente, todos han reconocido en la visita al museo parte de lo que han aprendido y trabajado durante las clases, lo que les hizo ampliar conocimientos y descubrir algunos bienes que les habían llamado la atención, monedas, joyas, etc. Otros estudiantes destacan la importancia de las tecnologías digitales en los museos, pantallas táctiles, objetos y materiales interactivos.

Respecto a la valoración final, el 96,87% estaba satisfecho con la visita al museo, con esa valoración, se ha podido comprobar los resultados satisfactorios que suponen las salidas a los museos, o en el caso de las visitas guiadas a puntos y enclaves con patrimonio histórico, como el Madrid del 2 de mayo. Estos estudios están realizados con alumnos de secundaria y bachillerato, e incluso con alumnos de primaria, (Serrano 2018), aunque no se ha encontrado ningún estudio sobre adultos y visita guiada como aprendizaje significativo.

En este sentido, hay artículos y trabajos sobre la educación de adultos, su metodología, el abandono, la educación permanente. Muchos de estos trabajos han sido realizados por Sarrate Capdevila (2002), pero no se ha encontrado nada que incluyan las visitas guiadas como metodología de estudio.

En resumen, lo que tienen en común las diferentes investigaciones citadas y nuestra PDI, es que ambas tienen la misma metodología de investigación a través de cuestionarios y encuestas. Por el contrario, la diferencia radica en el tipo de alumnado, mientras que nuestra investigación está enfocada en personas adultas, las otras investigaciones revisadas están realizadas con alumnos de secundaria y bachillerato, no obstante, dada la mayor predisposición al trabajo, no hay porqué entender que el resultado vaya a ser peor.

5.-DISCUSIÓN

Después de varios meses de estudio en el Máster del Profesorado, con sus prácticas correspondientes en un CEPA, analizando y comparando trabajos académicos sobre este tipo de propuesta didáctica sobre las visitas guiadas. Hemos podido comprobar que esta técnica de trabajo lúdica es una de las estrategias más atrayentes entre los alumnos, les da motivación, predisposición y sobre todo interés.

Estos métodos no solo levantan el interés de los alumnos más jóvenes, sino que también en los estudiantes adultos. Durante las prácticas hemos podido comprobar el interés y la voluntad de algunos alumnos sobre la propuesta didáctica, querían realizar la visita, incluso fuera del calendario escolar.

Aunque no se ha podido realizar la propuesta, se han indagado y examinado los resultados obtenidos con otros trabajos, y todos ellos coinciden en lo beneficioso de las actividades didácticas y lúdicas.

En uno de los comentarios que hace Barba Fernández en su tesis y en el cual cita a Marrón Gaité, ambos coinciden en el beneficio de esta metodología y la enseñanza activa, donde el alumno es el centro de su propio aprendizaje y utiliza sistemas para lograr un aprendizaje significativo a partir de unos conocimientos previos. De esta forma, el estudiante irá progresando en la construcción de su propio conocimiento (Barba 2018).

No obstante, la labor del docente no se verá disminuida ante estas estrategias, todo lo contrario. Se tendrá que reforzar, deberá motivar y estimular a los alumnos, siendo esto un esfuerzo mayor que una lección tradicional expositiva. Además, el profesor debe ser capaz de adaptar la metodología lúdica a las circunstancias que se puedan presentar durante su aplicación, debe ser capaz de conectar incluso con los estudiantes adultos más reacios a las metodologías lúdicas y tendrá que reactivarlos con otro tipo de alicientes extras que les llame la atención. Hay que recordar la diversidad de los alumnos, y que no a todos les puede gustar lo mismo. Como señalábamos anteriormente Ausubel (1963) señalaba que nuestros estudiantes adquieren los conocimientos nuevos con mayor agilidad al estar fundamentados y relacionados con la información ya aprendida durante las sesiones anteriores, tal y como proponemos en estas páginas.

Por lo tanto, se ha podido ver y comparar con este tipo de metodología, que los alumnos llegan a un aprendizaje completo, pues no solo logran entender los datos históricos, sino que de este modo se crea una experiencia en torno a ellos, pueden observar, experimentar, conocer el sentido y las consecuencias de los sucesos históricos. Con estas experiencias individuales, pueden llegar al aprendizaje permanente o perdurable.

Hay que recordar que se trata de una propuesta didáctica innovadora, por lo tanto, no hay muchos trabajos sobre este tipo de actividades, Esto nos hace plantear que pueda haber fallos, errores y propuestas de mejora.

Se ha podido comprobar en los trabajos realizados con visitas guiadas, los resultados que se han obtenido en ellos, y todos destacan el beneficio que producen en los alumnos. Interés e ilusión que quedan reflejados en nuestros estudiantes, aunque no puedan realizar la salida en la fecha señalada para la investigación, insisten en poder ejecutarla después de los exámenes.

Uno de los aspectos de mejora que tendríamos que señalar es la planificación de la visita, ya que se fue aplazando por motivos de la pandemia. Se estudiaba la forma de salir en grupos y se veía la incidencia que había en Madrid. Desde un principio se tenía que haber planteado realizar la visita virtual a través de las tecnologías en el aula, durante el mes de marzo y abril.

Otra cuestión que habría que mejorar, es la aplicación de las tecnologías didácticas a las personas adultas. Aunque muchos de ellos sabían manejar ordenadores, tablets y navegar por la red en busca de información concerniente a las unidades didácticas sobre los trabajos que se deberían hacer en el CEPA, había un pequeño sector, sobre todo los más mayores, que tenían más problemas con este tipo de herramientas tecnológicas, y con la realización de ciertas tareas. Rápidamente sus compañeros y parte del cuerpo docente enseñaron recursos, aplicaciones y páginas web, donde podían realizar los trabajos. Al final les ocasionó más dificultades que al resto de los alumnos, pero ejecutaron las actividades. Este rápido aprendizaje con las tecnologías se lo debemos en parte a la pandemia de la COVID19, donde muchas personas al estar encerradas en sus casas han tenido que aprender y trabajar a distancia.

En este tipo de alumnos adultos debería de haber algún tipo de refuerzo para facilitarles el uso y manejo de las nuevas tecnologías. Es cierto, que los temas relacionados con las TIC en el aula y el M-Learning, son métodos hasta

el momento poco aplicados en materia de educación, sobre todo en las aulas de los CEPA. Es por eso por lo que debería ir cambiando poco a poco e ir incrementando más las tecnologías en los CEPA, especialmente después de la pandemia, donde muchos de los estudiantes han estado conectados a través de las clases online.

Finalmente, hay que señalar que esperamos que el recurso didáctico de la propuesta innovadora que pretendíamos realizar abra una puerta hacia las nuevas tendencias educativas. Que no se quede aislada y que se pueda realizar en un futuro, tanto dentro del currículo de Historia como en el resto de otras asignaturas, que no se encasille en el área de las Ciencias Sociales.

6.- CONCLUSIONES

Analizando la parte inicial de esta investigación, por haber compartido experiencias con los alumnos del CEPA Atalayas durante el período de las prácticas, comparando e investigando los diferentes tipos de trabajos realizados por otros compañeros sobre la influencia de las visitas guiadas y considerando los diferentes resultados que se han obtenidos en dichas tesis, podemos llegar a la conclusión sobre la metodología aplicada y de los recursos didácticos planteados.

Se puede afirmar que la utilización de esta metodología pedagógica favorece la consecución del aprendizaje significativo, funcional y permanente de la historia y de la sociedad de la época que se ha trabajado.

Comparando los resultados de los trabajos académicos de las distintas fuentes, se ha podido verificar que el recurso didáctico supone una actividad que ayuda a los alumnos. Estos adquieren un alto nivel de comprensión, llegando a desarrollar habilidades y destrezas, que les permite conocer más en profundidad la materia (Barba 2017). Gracias a ello, los estudiantes han disfrutado del proceso enseñanza-aprendizaje, siendo el resultado muy ameno, atractivo y placentero. Según Barba Fernández los alumnos han comprendido de forma dinámica y divertida un temario que generalmente se les antoja complicado por la gran cantidad de datos, fechas y nombres (Barba 2017).

También es ventajoso este tipo de metodologías, pues con ellas aumentan el desarrollo de las capacidades cognitivas y actitudinales, el saber, el saber ser y el saber hacer y fomenta valores y destrezas, sobre todo en las

colaboraciones en grupo, esto propicia el aprendizaje del trabajo en equipo, pues los alumnos deben de colaborar entre sí y planificar sus trabajos. Sobre todo, elevan el nivel de aprendizaje en el área de Geografía e Historia, claro es el ejemplo que nos da Cruz Quispe (2014), donde el promedio alcanzado en grupo de secundaria experimental es superior al que lograron los estudiantes del grupo de control, pues los alumnos que desarrollaron la visita guiada tienen un promedio más alto de aciertos en los cuestionarios realizados (Anexo X).

Por otro lado, hemos visto también cómo este tipo de metodología de visitas guiadas en las sesiones de clase, tienen como ventajas el romper con los diferentes estereotipos que socialmente se construyen en un aula, y ello se aprecia en que los promedios de las calificaciones tienen una diferencia significativa en aquellos que han realizado una salida pedagógica (Cruz 2014).

Este trabajo lúdico, tanto dentro de las clases en forma de actividad virtual, como fuera de ellas con visitas guiadas, motivan al alumnado y favorecen su aprendizaje, tanto por el gusto por aprender, aprender a hacer y aprender haciendo (Cruz 2014). Además, desde nuestra experiencia, también es un método apropiado para estudiar, por el interés que tanto muestran los alumnos del CEPA en las tareas extracurriculares.

Al final de las prácticas, una semana antes del 30 de mayo, pude realizar dos excursiones a Madrid y comprobé la cantidad de personas adultas que se inscribieron a las diferentes visitas. El Madrid de los Austrias, el Madrid Siniestro, los Palacios de Madrid, etc. En esas visitas pude ver el interés que mostraban los turistas, realizaban preguntas, añadían vivencias o comentarios. En nuestra opinión, dado el interés suscitado en un público con edades similares, consideramos que si hubiéramos realizado la investigación podríamos haber obtenido un resultado muy positivo, en el cual los alumnos del CEPA hubieran aprendido y disfrutado a la vez. Prueba de ello fue la experiencia realizada de forma voluntaria con algunos alumnos del CEPA el 30 de mayo de 2021 (Anexo XIV).

En la página web del centro se descargó el día y la hora de la excursión. Sería una salida lúdica donde se visitarían las calles y plazas del 2 de mayo. El recorrido, la presentación y la realización de la salida serían a cargo del profesor en prácticas. La cita fue a las 10:00 a.m. en la plaza de Ópera. Se reunieron cinco docentes, tres de Historia, uno de Matemáticas y otro de inglés. Los

alumnos que voluntariamente acudieron fueron quince, para respetar las normas de sanidad, se realizaron dos grupos separados a una distancia de diez metros, primero explicaba en un grupo y luego al otro. Es cierto, que nos sorprendió la cantidad de alumnos que acudieron, al ser una salida fuera del calendario escolar y voluntaria. La dirección del centro no efectuó ninguna lista para apuntarse, solo tenía confirmaciones verbales de ocho alumnos. Por otro lado, había muchos estudiantes que preguntaban sobre la salida, qué se haría, qué se vería, cuánto tiempo duraba, etc., lo que denotaba interés por ir y aprender. Esa predisposición animó a preparar la actividad con más ilusión y finalmente fue un éxito. Los docentes se fueron muy satisfechos y nos felicitaron por la labor, al igual que los alumnos, que no pararon de preguntar y de quedarse asombrados por los sucesos.

Este éxito quedó reflejado en la página web del centro y en su perfil de Facebook, donde docentes y alumnos comentaron la visita como una experiencia muy educativa y pedagógica, en la cual se quedaron con el deseo de visitar otros lugares como la montaña de Príncipe Pío y el cementerio de la Florida, además de querer visitar el Museo del Prado, para poder ver las pinturas de Francisco de Goya.

Una gran mayoría de estudiantes preguntaron si repetiría la actividad, que se inscribirían, que contara con ellos, que habían aprendido bastante sobre el 2 de mayo y querían seguir conociendo la Historia a través de las visitas guiadas.

Aunque los objetivos finales de la investigación no se han podido conseguir, sí se ha podido comparar con otros artículos académicos que han cumplido sus objetivos. En estos trabajos se han cubierto satisfactoriamente los objetivos propuestos por los investigadores. Por lo tanto, si se hubiera podido realizar la actividad didáctica, creemos que se habría cubierto positivamente los objetivos de nuestra investigación, dado que por las circunstancias detalladas solo se ha podido comprobar a nivel teórico.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acero Valencia, G.; Escalante Barreda, F. (2016). *Visitas Guiadas una alternativa para el Aprendizaje Significativo del área de Historia, Geografía y Economía*. Universidad Nacional de San Antonio Abad de Cuzco.
<http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/2367>
- Allen, S. (2004). Designs for Learning: Studying Science Museum Exhibits That Do More Than Entertain. *Science Education*, 88(1), 17-33.
- Araoz Robles, M. E. (2008) et al. *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lecto-escritura*. Universidad de Sonora.
https://www.academia.edu/24747727/ESTRATEGIAS_Reconstrucci%C3%B3n_del_conocimiento_a_partir_de_la_lecto_escritura_Araoz_at_BULLET_Guerrero_at_BULLET_Galindo_at_BULLET_Villase%C3%B1or_at_BULLET_De_la_Varra
- Arias Cabrera, N. (2019). *Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje del área de Historia, Geografía y Economía*. Universidad César Vallejo. Perú.
- Austin Millán, T. (2018) *Didáctica y evaluación de las Ciencias Sociales. Pedagogía en Educación Básica*. <https://dokumen.site/download/austin-millan-tomas-didactica-y-evaluacion-de-las-ciencias-sociales-a5b39f06519bfc>
- Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*.
- Ballano Gonzalo, Fernando. (2009). *Ghana, Castillos en África*. Ed: Visión Net.
- Barba Fernández, J. (2017). *El Madrid de los Austrias como escenario de aprendizaje significativo a través del método lúdico*. Universidad Complutense de Madrid.
https://eprints.ucm.es/id/eprint/55877/1/Barba_Fern%C3%A1ndez_Julio_TFM-Publicaci%C3%B3n.pdf

Campos Dávila, José; Palomino Orizano, Juan; Gonzáles Pacahuala, Elio. (2006). *Introducción a la psicología del aprendizaje*. Ed. San Marcos. Perú.

Coll, C. (1996). *El constructivismo en el aula*. Barcelona.

Coma Quintana, L. (2011). *Actividades educativas y didáctica del patrimonio en las ciudades españolas. Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización*. Universitat de Barcelona.

<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/41467>

Cruz Quispe, A. (2014). *Visitas Guiadas y aprendizaje en el área de Historia Geografía y Economía en la Institución Educativa*. Universidad Nacional San Antonio Abad de Cuzco. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/1007>

Cuéllar Santiago, F. (2019). *La Educación Audiovisual. Una investigación de interacción interdisciplinar en las artes audiovisuales y su relación con el entorno educativo*. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/58244>

Dale, E. (1932). *Methods for Analyzing the Content of Motion Pictures*.

Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre escuela y la vida*. México.

Domínguez Rodríguez, F. J.; Palomares Ruíz, A. (2020). *El aula invertida como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje*. Universidad de Castilla La Mancha. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/4727>

Feridouni, A. (2019). *Nuevos Espacios de aprendizaje. Incorporación adecuada de las TIC's para tender puertas entre el museo y la escuela*. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/688458/feridouni_anita.pdf?sequence=1&isAllowed=n

Fernandez, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa.

Gonza Mulatillo, H. S. (2017). *Escuela Académica Profesional de Psicología. Psicología del Aprendizaje*. Universidad de Los Angeles de Chimbote. https://www.academia.edu/37472161/UNIVERSIDAD_CATOLICA_LOS_ANGELAS_DE_CHIMBOTE_FACULTAD_CIENCIAS_DE_LA_SALUD_ESCUELA_PROFESIONAL_DE_PSICOLOGIA

González Herrera, M. R. (2016). *Aprendizaje turístico por descubrimiento significativo mediante viajes académicos de estudio: estrategia y práctica de sustentabilidad*. México. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <file:///C:/Users/patri/Downloads/ViajesAcadmicospdeEstudioesp.pdf>

Hidalgo Guzmán, J. L. (2002). *Didáctica Mínima*. México.

Jabonero, M; Lopez, I; Nieves, R. (1999). *Formación de adultos*. Madrid.

Laor Flores, L. K. (2017). *Influencia de las visitas guiadas a las lomas de Lúcumo*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2625/TM%20CE-Ed%204217%20L1%20-%20Laor%20Flores.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Larroyo, F. (1982). *Diccionario de Pedagogía y Ciencias de la Educación*. México.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre de 2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMLOE).

Mohamed, M. M. (2017). *Salidas pedagógicas como metodología de refuerzo en la Enseñanza*. 194-210.

Novak, J.D. (2013). *La teoría del aprendizaje significativo*.

Novak, J.D y Gowin, D.B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Orden 1255/2017, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se establece la organización de las enseñanzas para la obtención del título de Graduado en educación Secundaria Obligatoria para las personas adultas en la Comunidad de Madrid, (BOCM de 16 de mayo).

Orion, N. (2001). *A educação em Ciências da Terra: da teoria à prática – implementação de novas estratégias de ensino em diferentes ambientes de aprendizagem*. In Marques y Praia, J. (Coords.) *Geociencias nos currículos ensinos básico e secundário*. Universidade de Aveiro. (93-114).

Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*.

Pimienta Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México. Pearson Educación.

Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf

Real Decreto 1105 /2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

- Rebar, B. (2009). *Evidence, Explanations, and Recommendations for Teachers' Field Trip Strategies*. Doctoral Thesis. Oregon State University: Oregon
- Rodríguez Morato, A. (2018). *Profesional Learning Enviromental in Educartion en las Ciencias Sociales*. Máster de Formación de Profesorado de Secundaria. Universidad Autónoma de Madrid.
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/686548>
- Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología experimental* 10. 89-101.
- Sáenz Del Castillo Velasco, A. (2016). *Representaciones sociales en la práctica de enseñar y aprender ciencias sociales en el alumnado de formación inicial del profesorado*. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad del País Vasco.
file:///C:/Users/patri/Downloads/eccss15_1281_371923_4052_.pdf
- Sarmiento Santana, M. (2007). *La Enseñanza de las Matemáticas y las NNTT. Una estrategia de formación permanente*. Universitat Rovira i Virgili.
- Sarrate Capdevila, M^a. L. (1997). *Educación de adultos. Evaluación de centros y experiencias*. Madrid.
- (1996). (comps.): Hernández Aristu, J. y López Blasco, A. *La problemática del abandono en la educación básica de adultos. Cambio social y formación permanente*. Pp. 139-146.
- (2000). *La educación a lo largo de la vida, prioridad de la Unión Europea. Revista Educación*, 21,3. Pp. 245-262.
- (2002). (dir): González, M.T. *Factores incidentes en el aprendizaje de las personas adultas. Educación permanente para todos*. Congreso Internacional La educación permanente ante el siglo XXI. Madrid. UNED. Pp 473-481.
- (2002). (coord.): López-Barajas, E. *La educación de personas adultas ámbito prioritario de la educación permanente. La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo*. Madrid, Dykinson. Pp. 17-58.

Scribner, S. (1988). *Head and hand: An action approach to thinking*. Teachers College. Columbia University. National Center on Education and Employment.

Serrano Moral, C. (2018). *Otra educación en los museos es posible*. Universidad de Málaga.

https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/17215/TD_SERRANO_MORAL_Carmen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Terrones Aragón, M. (2018). *Aplicación del aprendizaje basado en proyectos para fomentar la creatividad en la asignatura de Tecnología*. Universidad Politécnica. Madrid.

http://oa.upm.es/53155/1/TFM_MERCEDES_TERRONES_ARAGON.pdf

Titone, R. (1981). *Psicodidáctica*. Madrid. Narcea.

Vargas, S. (2010). *Aprender Enseñando. Nuevas Metodologías en el área de Expresión Gráfica*. Departamento de Expresión Gráfica en la Ingeniería.E.T.S.I. Caminos, canales y puertos. Granada.

<file:///C:/Users/patri/Downloads/Dialnet-AprenderEnsenandoNuevasMetodologiasEnElAreaDeExpresionGrficaEnLaIngenieriaE.T.S.I.Caminos,canalesypuertos.Granada.pdf>

Vygotsky, L.S. (1934). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*.

8.- ANEXOS

Anexo I. Cuestionario del Quizizz

<https://quizizz.com/print/quiz/600bf81fa6a184001d9ced4f>

Quizizz

Guerra de Independencia (1808-1814)

15 Questions

1.- ¿Qué se firmó en 1807, entre el Emperador Napoleón y Manuel Godoy?

- A.- El Tratado de San Idelfonso.
- B.- El Estatuto de Bayona.
- C.- El Tratado de Fontainebleau.
- D.- El Tratado de Aranjuez.



2.- ¿Qué acuerdo se tomó en el Tratado de Fontainebleau?

- A.- La alianza con Francia para combatir a Inglaterra.
- B.- La renuncia a la corona por parte de Carlos V.
- C.- La invasión de Inglaterra.
- D.- El paso de tropas francesas por España para invadir Portugal.

3.- ¿Qué suceso ocurrió en el Motín de Aranjuez?

- A.- La abdicación de José Bonaparte.
- B.- La abdicación de Fernando VII.
- C.- La abdicación de Carlos IV.
- D.- El inicio de la guerra de Sucesión.



4.- ¿Qué era el Estatuto de Bayona?

- A.- Una Constitución para el nuevo reinado de José Bonaparte.
- B.- Un acuerdo para invadir Portugal.
- C.- Una declaración de Independencia.
- D.- Una carta otorgada de reformismo moderado, soberanía real y Cortes estamentales. Donde se reconoce derechos y libertades.

5.- ¿Qué originó el Motín del 2 de mayo de 1808?

- A.- La salida de los Infantes del Palacio Real.
- B.- La abdicación de Carlos IV.
- C.- La invasión de Madrid.
- D.- La retención de Fernando VII y Carlos IV en Bayona.



6.- ¿Cuál era el grupo partidario de José Bonaparte y Napoleón?

- A.- Los afrancesados.
- B.- Los conservadores.
- C.- Los absolutistas.
- D.- Los bandoleros.

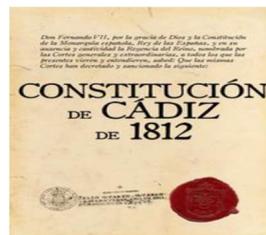


7.- ¿Qué era la Junta Central Suprema?

- A.- Eran las Juntas de Defensa, primero locales y luego Provinciales; Coordinaba la actuación de todas.
- B.- La Junta donde se elaboró el Manifiesto de los Persas.
- C.- Junta que elaboró el Estatuto de Bayona.
- D.- Junta de claro carácter afrancesado.

8.- ¿Cómo se llama popularmente a la Constitución de 1812?

- A.- La Deseada.
- B.- Josefa.
- C.- Paca.
- D.- Pepa



9.- ¿Por qué se la conoce a la Constitución de 1812 como la Pepa?

- A.- Por ser promulgada el 19 de junio de 1812.
- B.- Por ser elaborada por José Bonaparte.
- C.- Por ser promulgada el 19 de marzo de 1812.
- D.- Por ser elaborada el 19 de marzo de 1812.



10.- ¿Cuál es la primera derrota de Napoleón en España?

- A.- Batalla de Arapiles.
- B.- Batalla de Somosierra.
- C.- Batalla de Bailén.
- D.- Batalla de Waterloo.



11.- ¿Cuál es el manifiesto donde un grupo de absolutistas pide al rey Fernando VII un regreso al antiguo régimen?

- A.- Pronunciamiento de los absolutistas.
- B.- Manifiesto de los Persas.
- C.- Pronunciamiento de los Persas.
- D.- Manifiesto de los afrancesados.



12.- Cuando Napoleón fue derrotado, las potencias europeas quieren volver al Antiguo Régimen y organizan un Congreso. ¿Qué ciudad recogió dicho Congreso?

- A.- Viena.
- B.- París
- C.- Londres.
- D.- Berlín.



13.- ¿Cuál fue la última ciudad donde se refugió la Junta Central Suprema?

- A.- Sevilla.
- B.- Madrid.
- C.- Cádiz.
- D.- Aranjuez.



14.- ¿Qué general inglés derrotó a Napoleón en la península Ibérica y en Waterloo?

- A.- General Nelson.
- B.- General Wellington.

C.- General John Moore.

D.- Mariscal Ney.

15.- ¿Qué general francés estaba en Madrid durante el 2 de mayo de 1808?

A.- François Joseph Lefebvre.

B.- Louis Nicolas Davout.

C.- Joaquín Murat.

D.- Emmanuel de Grouchy.



Clave de respuestas.

| | | | |
|--------|--------|--------|--------|
| 1 - C | 2 - D | 3 - C | 4 - D |
| 5 - A | 6 - A | 7 - A | 8 - D |
| 9 - C | 10 - C | 11 - B | 12 - A |
| 13 - C | 14 - B | 15 - C | |

Anexo II.

Tabla 6. Grupos de Alumnos del CEPA, temática y objetivos

| Grupos | El Molar I | El Molar II | Algete | Talamanca |
|----------------------|--|--|--|---|
| Lugar | El Palacio Real | Puerta del Sol | Plaza del 2 de mayo | Templo de Debod |
| Temática y objetivos | Tratado de Fontainebleau. Motín de Aranjuez Antecedentes del Motín. Origen del levantamiento. | Primeras horas del levantamiento La importancia que tuvo el clero y los bandoleros. Qué sucedió en la Puerta del Sol. La carga de los Mamelucos y Goya. | El papel que jugó el ejército español. El cuartel de Monteleón. Quiénes eran Luis Daoiz y Pedro Velarde. Qué sucedió en esa plaza. Personajes femeninos que participaron en el levantamiento. Manuela Malasaña, Benita Pastrana y Clara del Rey | Consecuencias del levantamiento. Fusilamientos del 3 de mayo y Goya. Repercusión en otras ciudades, Móstoles, Talavera. Bailén. Arapiles. |

Fuente: elaboración propia

Anexo III.

Currículo Educativo según el BOE, de 3 de enero de 2015

| Contenidos | Criterios de evaluación | Estándares de aprendizaje | Competencias clave |
|--|--|---|--|
| Bloque 2. La Era de las Revoluciones liberales. | | | |
| La Revolución francesa. Las Revoluciones Liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independientes. Los nacionalismos. | 4.- Comprobar el alcance y las limitaciones de los procesos revolucionarios de la primera mitad del siglo XIX. | 4.1.-Sopesa las razones de los revolucionarios para actuar como lo hicieron. 4.2.- Reconoce, mediante el análisis de fuentes de diversa época, el valor de estas no solo como información, sino también como evidencia para los historiadores. | CCL CMCT CD CAA CSC CEC |

Fuente: BOE de 3 de enero de 2015

Anexo IV.

Tabla 7. Rúbrica de evaluación por parte de los docentes

| | Murat (0-4,9) | Napoleón (5-6,9) | Malasaña (7-8,9) | Daoiz y Velarde (9-10) | Valor total |
|-------------------------------|---|--|---|---|----------------|
| Respuestas del Quizizz I | Han acertado menos del 25% de preguntas. | Han acertado menos del 50% de preguntas. | Han acertado más del 50% de preguntas. | Han acertado más del 75% de preguntas. | 5% |
| Actitud y Trabajo en Equipo | No se participa ni se realiza trabajo en grupo. | La participación y la actitud es suficiente. | El trabajo y la actitud del grupo es notable. | El trabajo y la actitud es brillante. | 15% |
| Expresión comunicativa y oral | Tiene problemas comunicativos. No cuenta nada. | Se expresa con corrección y fluidez, aunque tiene problemas puntuales. | Se expresa con solvencia y seguridad. | Se expresa con excelentes habilidades comunicativas. | 15% |
| Investigación del trabajo | No se ha realizado ninguna investigación | La investigación es escasa y pobre. | Ha desarrollado una buena investigación | La investigación es excelente, ha aportado mucha información. | 15% |
| Respuestas del Quizizz II | Han acertado menos del 25% de preguntas. | Han acertado menos del 50% de preguntas. | Han acertado más del 50% de preguntas. | Han acertado más del 75% de preguntas. | 50% |

Fuente: elaboración propia

Anexo V.

Imagen 1. Puerta del Sol



Fuente: <https://www.istockphoto.com/es/search/2/image?phrase=puerta+del+sol>

Anexo VI.

Imagen 2. Plaza del 2 de mayo



Fuente: <https://www.miradormadrid.com/plaza-del-dos-de-mayo/>

Anexo VII.

Imagen 3. Encuesta realizada por Cruz Quispe

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ENCUESTA PARA CARACTERIZAR LA ACTITUD ANTE EL ÁREA

NOMBRE..... Raul Gamana Enriquez

GRADO..... 2 SECCIÓN B

Durante el desarrollo del área de Historia Geografía y Economía se desarrollaron visitas guiadas; la presente encuesta busca recoger información sobre estas visitas, por lo que se te agradece proporcionar información veraz.

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa el casillero respectivo según tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada ítem.

- 5 Totalmente de acuerdo**
- 4 De acuerdo**
- 3 Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**
- 2 En desacuerdo**
- 1 Totalmente en desacuerdo**

| | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----|---|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|---|----------------------------------|
| 1 | El quechua es un idioma tan importante como el Ingles o el Castellano | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 2 | La cultura Inca hizo notables aportes a la mejora de la humanidad. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 3 | Si no fuera por los españoles que conquistaron a los Incas, seguiríamos siendo un pueblo con pocos conocimientos. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |
| 4 | En los Colegios se debe enseñar más horas de inglés en lugar de quechua. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |
| 5 | Se debe proteger todo el legado de la cultura Inca. | <input checked="" type="radio"/> | | | | |
| 6 | Las personas que provienen de zonas rurales son menos inteligentes que los viven en la ciudad. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |
| 7 | Me siento orgulloso de tener como antepasados a los Incas. | <input checked="" type="radio"/> | | | | |
| 8 | Hubiera preferido que mis antepasados sean españoles o de otra Nación. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |
| 9 | Si veo a una persona dañando algún monumento Histórico-Cultural, lo denunciaré a las autoridades. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 10 | Voy a dar a conocer nuestra diversidad cultural a otras personas que no lo sepan. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 11 | Cuando vaya a visitar algún Monumento histórico-Cultural, dejare mi basura allí. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |
| 12 | Las visitas guiadas aumentaron en mí el gusto por el curso. | | | <input checked="" type="radio"/> | | |
| 13 | Las visitas guiadas no modificaron en nada la percepción que poseo del curso. | | | <input checked="" type="radio"/> | | |
| 14 | Las visitas guiadas motivaron en mí, el estudio de los temas del curso. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 15 | Las visitas guiadas ayudaron a que mis aprendizajes en la asignatura mejoraran | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 16 | Deberían hacerse más visitas guiadas en el curso. | | | <input checked="" type="radio"/> | | |
| 17 | Todos los peruanos deberíamos visitar y conocer los Monumento histórico-Cultural. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 18 | Al visitar un Monumento histórico-Cultural, he adquirido aprendizajes importantes. | | <input checked="" type="radio"/> | | | |
| 19 | Voy a visitar otros Monumento histórico-Cultural, que existen en la ciudad. | <input checked="" type="radio"/> | | | | |
| 20 | Las visitas guiadas no son muy útiles. | | | | | <input checked="" type="radio"/> |

Fuente: Cruz Quispe, A. Visitas guiadas y aprendizaje en el área de Historia. Universidad San Antonio Abad de Cuzco.

Anexo VIII.

Imagen 4. Encuesta realizada por Cruz Quispe.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ENCUESTA PARA CARACTERIZAR LA ACTITUD ANTE EL ÁREA

NOMBRE..... Josep Huamani Quiñones.....

GRADO..... 2..... SECCIÓN..... B.....

Durante el desarrollo del área de Historia Geografía y Economía se desarrollaron visitas guiadas; la presente encuesta busca recoger información sobre estas visitas, por lo que se te agradece proporcionar información veraz.

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa el casillero respectivo según tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada ítem.

- 5 Totalmente de acuerdo**
- 4 De acuerdo**
- 3 Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**
- 2 En desacuerdo**
- 1 Totalmente en desacuerdo**

| | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1 | El quechua es un idioma tan importante como el Inglés o el Castellano | ✓ | | | | |
| 2 | La cultura Inca hizo notables aportes a la mejora de la humanidad. | ✓ | | | | |
| 3 | Si no fuera por los españoles que conquistaron a los Incas, seguiríamos siendo un pueblo con pocos conocimientos. | | | | | ✓ |
| 4 | En los Colegios se debe enseñar más horas de inglés en lugar de quechua. | | | | | ✓ |
| 5 | Se debe proteger todo el legado de la cultura Inca. | ✓ | | | | |
| 6 | Las personas que provienen de zonas rurales son menos inteligentes que los viven en la ciudad. | | | ✓ | | |
| 7 | Me siento orgulloso de tener como antepasados a los Incas. | | ✓ | | | |
| 8 | Hubiera preferido que mis antepasados sean españoles o de otra Nación. | | | | ✓ | |
| 9 | Si veo a una persona dañando algún monumento Histórico-Cultural, lo denunciaré a las autoridades. | | | ✓ | | |
| 10 | Voy a dar a conocer nuestra diversidad cultural a otras personas que no lo sepan. | ✓ | | | | |
| 11 | Cuando vaya a visitar algún Monumento histórico-Cultural, dejare mi basura allí. | | | | ✓ | |
| 12 | Las visitas guiadas aumentaron en mí el gusto por el curso. | | | ✓ | | |
| 13 | Las visitas guiadas no modificaron en nada la percepción que poseo del curso. | | | | ✓ | |
| 14 | Las visitas guiadas motivaron en mí, el estudio de los temas del curso. | | ✓ | | | |
| 15 | Las visitas guiadas ayudaron a que mis aprendizajes en la asignatura mejoraran | ✓ | | | | |
| 16 | Deberían hacerse más visitas guiadas en el curso. | | ✓ | | | |
| 17 | Todos los peruanos deberíamos visitar y conocer los Monumento histórico-Cultural. | ✓ | | | | |
| 18 | Al visitar un Monumento histórico-Cultural, he adquirido aprendizajes importantes. | ✓ | | | | |
| 19 | Voy a visitar otros Monumento histórico-Cultural, que existen en la ciudad. | ✓ | | | | |
| 20 | Las visitas guiadas no son muy útiles. | | | | | ✓ |

Fuente: Cruz Quispe, A. Visitas guiadas y aprendizaje en el área de Historia. Universidad San Antonio Abad de Cuzco.

Anexo IX.

Imagen 5. Tablas de procesamientos y pruebas de Cruz Quispe

TABLA N° 018: PROCESAMIENTO DE CASOS CON EL SOFTWARE ESTADÍSTICO SPSS EN EL TERCER GRADO DE SECUNDARIA

| Resumen de procesamiento de casos | | | | | | | |
|-----------------------------------|-----------|------------|----------|------------|-------|------------|--------|
| GRUPO | Casos | | | | | | |
| | Válido | | Perdidos | | Total | | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje | |
| NOTA | TERCERO B | 30 | 100,0% | 0 | 0,0% | 30 | 100,0% |
| | TERCERO A | 30 | 100,0% | 0 | 0,0% | 30 | 100,0% |

Fuente: Elaboración propia. Datos obtenidos del programa SPSS.

TABLA N° 019: PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO DE GRUPO CON EL SOFTWARE ESTADÍSTICO SPSS EN EL TERCER GRADO DE SECUNDARIA

| Estadísticas de grupo | | | | | |
|-----------------------|-----------|----|-------|---------------------|-------------------------|
| | GRUPO | N | Media | Desviación estándar | Media de error estándar |
| NOTA | TERCERO B | 30 | 16,47 | 0,629 | 0,115 |
| | TERCERO A | 30 | 12,53 | 0,629 | 0,115 |

Fuente: Elaboración propia. Datos obtenidos del programa SPSS.

TABLA N° 020: PROCESAMIENTO DE LA PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES CON EL SOFTWARE ESTADÍSTICO SPSS EN EL TERCER GRADO DE SECUNDARIA

| Prueba de muestras independientes | | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|--|-------|
| | | Prueba de Levene de calidad de varianzas | |
| | | F | Sig. |
| NOTA | Se asumen varianzas iguales | 0,000 | 1,000 |
| | No se asumen varianzas iguales | | |

Fuente: Elaboración propia. Datos obtenidos del programa SPSS.

TABLA N° 021: PROCESAMIENTO DE LA PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES CON EL SOFTWARE ESTADÍSTICO SPSS EN EL TERCER GRADO DE SECUNDARIA

| Prueba de muestras independientes | | | | | | |
|-------------------------------------|--------|------------------|----------------------|------------------------------|--|----------|
| Prueba t para la igualdad de medias | | | | | | |
| T | gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Diferencia de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | |
| | | | | | Inferior | Superior |
| 24,226 | 58 | 0,000 | 3,933 | 0,162 | 3,608 | 4,258 |
| 24,226 | 58,000 | 0,000 | 3,933 | 0,162 | 3,608 | 4,258 |

Fuente: Elaboración propia. Datos obtenidos del programa SPSS.

Anexo X.

Imagen 6. Notas del Grupo Control y Experimental realizado en el trabajo de Arias Cabrera

Gráfico N° 3: Notas del Grupo Control en el Pre-Test

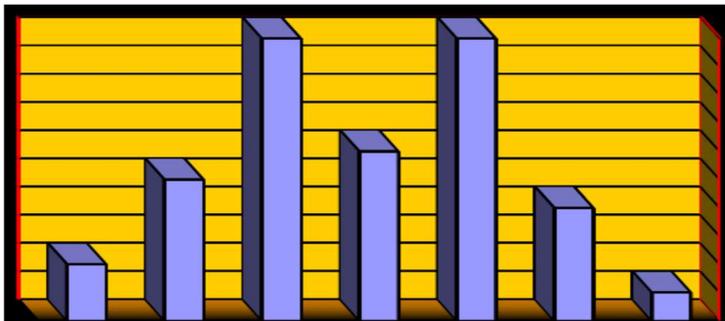
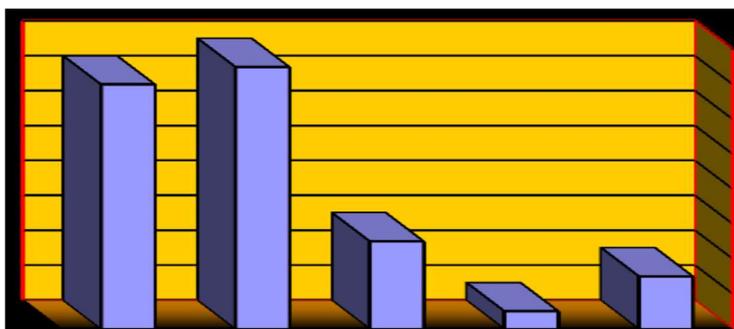


Gráfico N° 4: Notas de Grupo Experimental en el Pre-Test



Fuente: Arias Cabrera, N. Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje. Universidad César Vallejo. Perú.

Anexo XI.

Imagen 7. Notas del Grupo Control y Experimental del trabajo de Arias Cabrera

Cuadro N° 7: Notas de Grupos Experimental y Control aplicando Post-test.

| Notas Grupo Experimental (Post-TEST) | | | Notas Grupo Control (Post-TEST) | | |
|--------------------------------------|------------|--------------------|---------------------------------|------------|--------------------|
| Notas | Frecuencia | Porcentaje (%) | Notas | Frecuencia | Porcentaje (%) |
| 14 | 8 | 21.1 | 12 | 3 | 7.9 |
| 16 | 18 | 47.4 | 14 | 24 | 63.2 |
| 18 | 11 | 28.9 | 16 | 11 | 28.9 |
| 20 | 1 | 2.6 | | 2.6 | |
| Total | 38 | 100.0 | Total | 38 | 100 |
| Promedio | | 16.2631579 | Promedio | | 14.4210526 |
| Varianza | | 2.41536273 | Varianza | | 1.3314367 |
| Desv. Stdar | | 1.5541 | Desv. Stdar | | 1.1539 |
| Coef. Var. | | 9.556223578 | Coef. Var. | | 8.001350589 |

Fuente: Arias Cabrera, N. Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje. Universidad César Vallejo. Perú.

Anexo XII. Laor Flores, Linda Karen.

Imagen 8. Tablas de valores y validaciones del estudio de Laor Flores y Linda Karen

Tabla 3

Valores de los niveles de validez

| Valores | Nivel de Validez |
|---------|------------------|
| 91-100 | Excelente |
| 81-90 | Muy bueno |
| 71-80 | Bueno |
| 61-70 | Regular |
| 51-60 | Deficiente |

Fuente: Cabanillas (2004, p. 76)

Tabla 4

Validación del instrumento por juicio de expertos

| Expertos | Validez |
|---|---------|
| Experto 1: Mg. Prospero GAMARA GÓMEZ | 80% |
| Experto 2: Mg. María Trinidad RODRÍGUEZ AGUIRRE | 90% |
| Experto 3: Mg. Jenry SALAZAR GARCES | 85% |
| Experto 4: Dr. Valeriano RUBÉN FLORES ROSAS | 90% |
| PROMEDIO | 86,3% |

Fuente: Arias Cabrera, N. Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje. Universidad César Vallejo. Perú.

Tabla 10

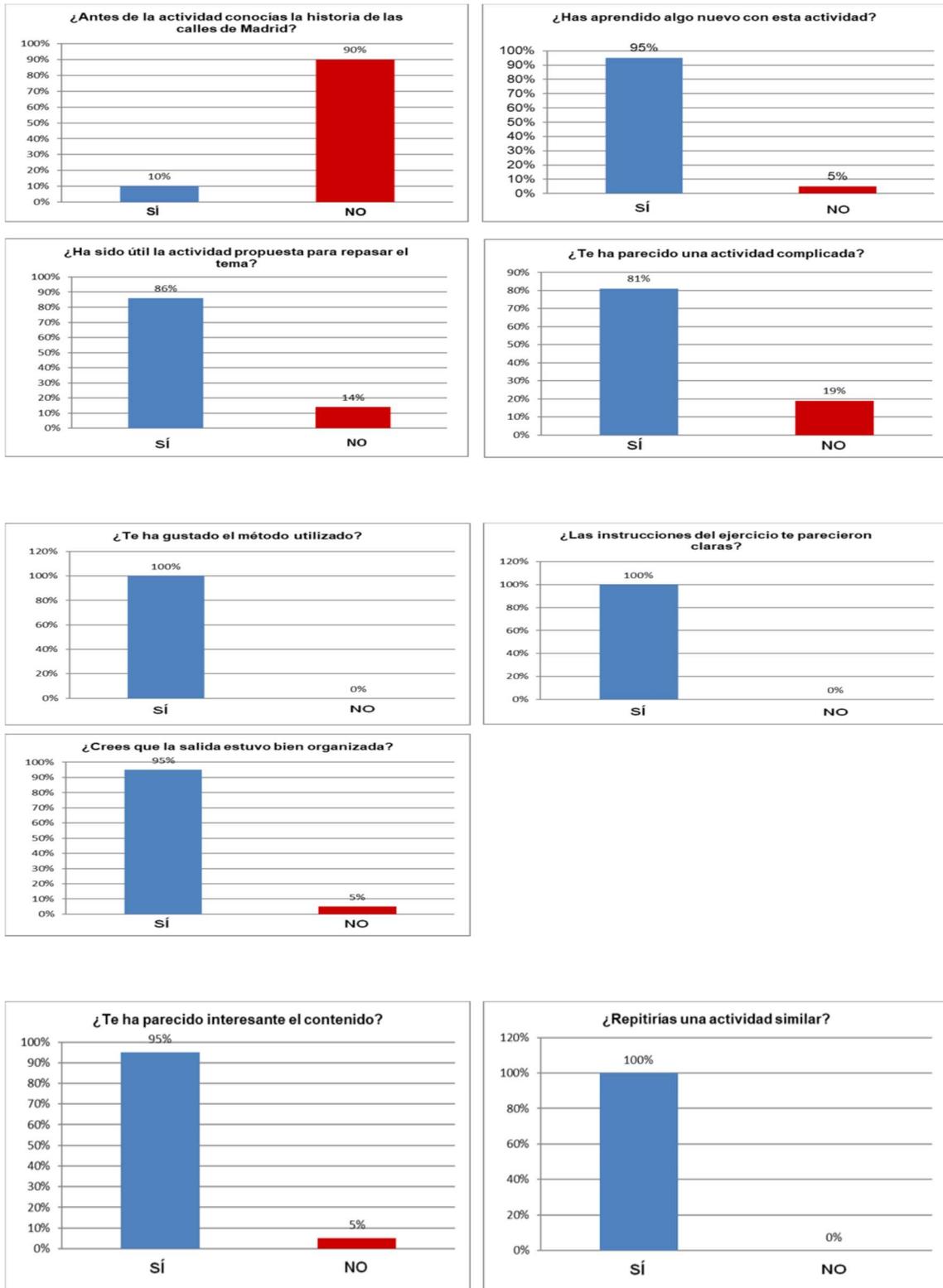
Nivel de satisfacción de las visitas guiadas a las Lomas de Lúcumo, grupo experimental

| Puntuación | Escala | fi | % |
|--------------|----------------------------|-----------|----------------|
| (45 – 60) | Satisfactorio | 10 | 45,4 |
| (31 – 45) | Medianamente satisfactorio | 08 | 36,4 |
| (16 - 30) | Mínimamente satisfactorio | 04 | 18,2 |
| (00 - 15) | Insatisfactorio | 00 | 0,0 |
| TOTAL | | 22 | 100,0 % |

Fuente: Arias Cabrera, N. Visitas guiadas y su influencia en el aprendizaje. Universidad César Vallejo. Perú.

Anexo XIII.

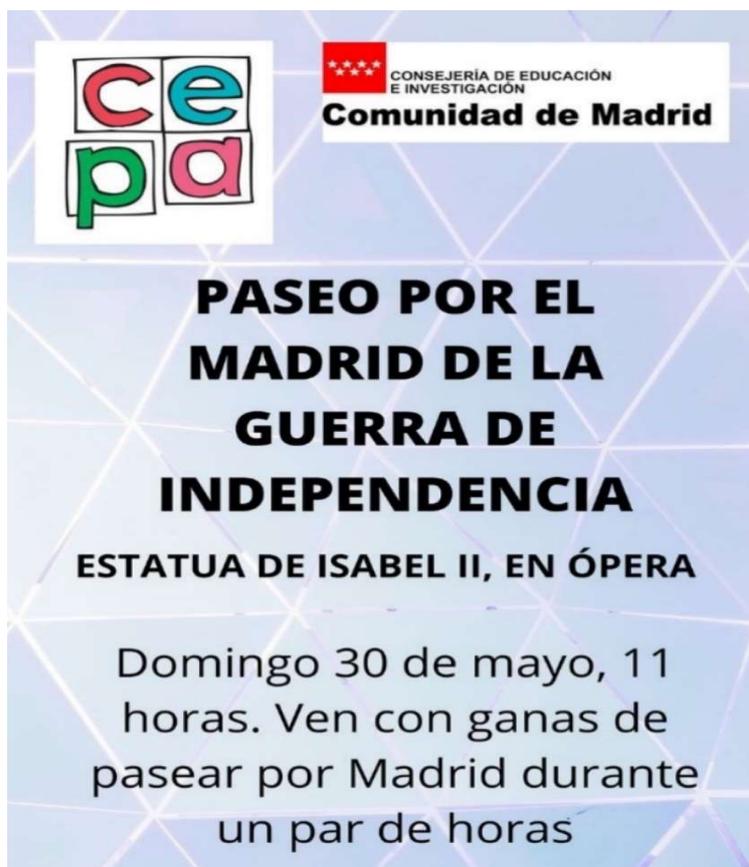
Imagen 9. Gráficos del estudio de Barba Fernández.



Fuente: Barba Fernández, J. El Madrid de los Austrias como escenario de aprendizaje significativo. Universidad Complutense de Madrid.

Anexo XIV.

Imagen 10. Cartel de la visita guiada del CEPA



Fuente: Página oficial del CEPA y en Facebook.