

AVANCES Y DESAFÍOS PARA LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA



Universidad de
Oviedo

Esta obra está bajo una licencia Reconocimiento- No Comercial- Sin Obra Derivada 4.0 Internacional de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/> o envíe una carta a Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.



Reconocimiento- No Comercial- Sin Obra Derivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.



Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, bajo las condiciones siguientes:



Reconocimiento – Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el licenciadador:

Edición: Lourdes Villalustre Martínez y Marisol Cueli. Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Políticas de Profesorado. Instituto de Investigación e Innovación Educativa.

La autoría de cualquier artículo o texto utilizado del libro deberá ser reconocida complementariamente.



No comercial – No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



Sin obras derivadas – No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

© 2022 Universidad de Oviedo

© Los autores

Universidad de Oviedo

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03. Fax 985 10 95 07

[http: www.uniovi.es/publicaciones](http://www.uniovi.es/publicaciones)

servipub@uniovi.es

Recurso en línea: PDF (pp.426)

ISBN: 978-84-18482-60-1

Índice

| | |
|---|-----|
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| Preguntas activas utilizando Vevox para aumentar la asistencia y hacer más atractivas y dinámicas las clases teóricas de la asignatura optativa Software para Robots | 8 |
| Seguimiento y evaluación formativa de los aprendizajes con rúbricas digitales | 20 |
| Metodología de anotaciones multimedia para hacer más participativa la enseñanza universitaria..... | 29 |
| La Construcción Narrativa de la Identidad Docente en la Formación Inicial del Profesorado de Primaria y Secundaria a partir de Relatos Autobiográficos..... | 38 |
| El oficio del Instagrammer. Enseñando #Historia e #HistoriadelArte a través de Instagram..... | 48 |
| El pensamiento crítico a través de la reflexión. Un estudio en el Grado en Educación Infantil | 59 |
| Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos Serios para el desarrollo de competencias digitales y mediáticas | 70 |
| Bases para una propuesta de utilización de técnicas de mapeo colectivo en Fundamentos de la Geografía | 81 |
| Metodologías activas para la enseñanza en el Grado de Historia | 91 |
| La influencia de la elección de itinerario en la asignatura de Tecnología Educativa durante la covid-19. La perspectiva del alumnado del Grado de Pedagogía de la Universidad de La Laguna..... | 102 |
| La tarea como espacio discursivo de metarreflexión en la formación docente | 112 |
| Diálogos reflexivos transdisciplinares sobre el salto a la Universidad digital | 122 |
| ¿Quién Quiere Ser Enfermero? | 132 |
| Nuevas Tecnologías, nuevos Recursos para la Enseñanza-Aprendizaje del Derecho Romano (IV). Aplicación en las Prácticas de Aula. PINN 20-B-002..... | 141 |
| Innovación docente en el ámbito de la arquitectura doméstica granadina en los siglos XVIII y XIX | 153 |
| Literatura para enseñar Historia: La Edad Media en <i>El caballero inexistente</i> , de Calvino. Una propuesta didáctica | 162 |

| | |
|---|-----|
| La proyección social de las prácticas de aula de logopedia para personas mayores a través de medios telemáticos | 172 |
| Coordinación interuniversitaria para la realización virtual de prácticas sanitarias a través de videoconferencias. | 183 |
| Aplicabilidad del debate académico a la práctica docente en los Grados de Comunicación..... | 194 |
| Creando un blog comunitario para la enseñanza y divulgación de la Geografía | 205 |
| Las fuentes históricas como herramientas para aprender sobre las transformaciones socioeconómicas | 215 |
| Desarrollo de un <i>chatbot</i> para responder a las preguntas frecuentes en relación al funcionamiento de una asignatura | 226 |
| Aprendiendo Geografía sobre la marcha: Desarrollo Local en el Camino de Santiago..... | 232 |
| Proyecto +Rural: Innovando a través de la cooperación. Dinamizar la España Vaciada mediante la metodología “RuralLab” y las redes “RuralCoopera” | 241 |
| Estrategias de mejora de la competencia digital docente: Creación de tutoriales en el IES Corvera de Asturias..... | 251 |
| Evaluación P2P como herramienta de aprendizaje en los laboratorios de Química Analítica..... | 261 |
| La gamificación como metodología innovadora en el ámbito educativo | 272 |
| Análisis de la bibliografía disponible para el tema de aritmética finita y teoría de errores de la asignatura de Computación Numérica del grado en Ingeniería Informática del Software y recomendaciones para su uso..... | 281 |
| Desarrollo del trabajo en equipo y la competencia comunicativa en la asignatura ‘Comunicaciones Móviles’ | 291 |
| Análisis de libros de texto como herramienta para desarrollar la visión crítica del alumnado de Magisterio | 301 |
| Learning English with Technology: eTwinning for Future Teachers para la formación de docentes de inglés como lengua extranjera y educación bilingüe | 312 |
| Experiencia virtual de interpretación de cambios en el paisaje en la formación inicial de docentes de Educación Infantil | 323 |
| De las aulas a la realidad: asentando el conocimiento con un juego-concurso para descubrir fake-news | 334 |
| Con la G de Gamificación..... | 342 |

| | |
|---|-----|
| Chemplay: Una Nueva App para Enseñar Química Orgánica..... | 350 |
| Diseño e implementación de la metodología activa gamificación en la formación del profesorado: el Aula del Futuro como espacio de enseñanza y aprendizaje..... | 359 |
| Edición de un Libro de Divulgación Científica sobre Revisiones de Actualidad en Temas de Microbiología Sanitaria | 367 |
| “Clínicas Jurídicas” para una enseñanza práctica del Derecho Procesal | 375 |
| “HowTo”. Metodología de fomento de la participación y aprendizaje en la asignatura de Sistemas energéticos y aprovechamientos hidráulicos. Evolución del proyecto | 386 |
| La utilización de instrumentos de datación relativa para la enseñanza de la geomorfología: el Equotip 550 | 395 |
| Herramienta de simulación “Simscape-Fluids” para las prácticas de Máquinas y Sistemas Fluidomecánicos. | 406 |
| Aprendizaje invertido, simulación y cine como apoyo a la docencia en gestión de servicios TIC | 417 |

Metodologías activas para la enseñanza en el Grado de Historia

Patricia Ana Argüelles Álvarez
Universidad de Salamanca
Correspondencia: parguelles@usal.es

RESUMEN

La propuesta aquí presentada se ha llevado a cabo en el 4º curso del Grado de Historia de la Universidad de Salamanca durante el curso académico 2020-21 (Proyecto *ID2020/141*). La intención ha sido elaborar una estrategia basada en metodologías activas para introducir al alumno/a en la investigación histórica, requisito fundamental del futuro historiador/a. En este caso, la Asignatura optativa de “Paganismo y cristianismo antiguo” nos ha permitido aplicar las competencias de “aprender a aprender”, basándonos en el trabajo directo de las fuentes clásicas para conocer el propio temario programado en la asignatura, pero a su vez hacer que el propio alumno/a ahondara en el método científico, desde la propia búsqueda de fuentes, análisis de las mismas, revisión crítica, hasta la interpretación de las fuentes y su divulgación en un seminario online. Por tanto, esta metodología ha permitido fomentar las competencias cognitivas, pero también el compromiso del alumno/a hacia la conciencia grupal e individual, siendo capaces de asimilar nuevos conocimientos y habilidades mediante el desarrollo de las competencias básicas, reconstruyendo así la narración histórica del cristianismo primitivo.

Palabras clave: Cristianismo, Historia, Aprendizaje basado en proyectos, fuentes clásicas, investigación

ACTIVE METHODOLOGIES FOR THE TEACHING OF THE HISTORY BACHELOR DEGREE

The proposal presented here has been carried out in the 4th year of the Degree in History of the University of Salamanca during the academic year 2020-21 (Project *ID2020/141*). The intention was to develop a strategy based on active methodologies to introduce the student to historical research, a fundamental role of the future historian. In this case the Subject Paganism and Ancient Christianity has allowed us to apply the competences of learning to learn, based on the direct work of the classical sources, to know the syllabus itself programmed in the subject, but at the same time make the student himself delve into the scientific method, from the search for

sources, analysis of them, critical review, up to the interpretation of the sources and their dissemination in an online seminar. Therefore, this methodology has allowed to promote cognitive competences but also the commitment of the student towards group and individual consciousness, being able to assimilate new knowledge and skills through the development of basic competences, thus reconstructing the historical narrative of primitive Christianity.

Keywords: Christianity, History, Project-based learning, classical sources, research

1. INTRODUCCIÓN

La propuesta de este proyecto de innovación¹ nace tras haber adquirido experiencia en la misma materia en cursos previos. De este modo, se han detectado ciertas debilidades y propuesta de mejora a ser implantadas. Por tanto, este diseño es fruto de la experiencia acumulada como docentes en esta misma asignatura, “Paganismo y cristianismo antiguo” de 4º grado de Historia en la Universidad de Salamanca.

Dado que el estudio del Cristianismo puede resultar en una primera impresión, un contenido complejo (ya que el docente ha de intentar que el alumno/a deje de lado sus propios ideales o creencias, respecto a la religión cristiana contemporánea), la propuesta que presentamos abarca tres aspectos que involucran directamente al alumnado, por un lado, el contenido didáctico evaluable, en segundo lugar, la aplicación de metodologías activas, y, en tercer lugar, la adquisición de habilidades y herramientas aplicables a su futuro profesional en la investigación histórica. El desarrollo de esta propuesta familiarizará al alumnado hacia una metodología que les dará herramientas científicas para su cercana incorporación al mercado profesional. El interés del proyecto de innovación docente fomenta el desarrollo de la perspectiva crítica y la metodología científica aplicada a la Historia Antigua. De este modo, se trata de poner a disposición de los alumnos/as herramientas que permitan deducir como se registra el proceso en investigación histórica.

Resulta fundamental aplicar ejes innovadores para la enseñanza de la Historia que de esta manera vayan más allá del aprendizaje de contenidos, como se ha venido haciendo durante décadas, con la clásica docencia magistral. Por tanto, el alumno/a debe sentirse incentivado al autoaprendizaje, para ser capaz de desarrollar el espíritu crítico y emprendedor, claves de un buen historiador/a. Por tanto, las nuevas metodo-

¹ En la educación actual, la aplicación de la innovación docente en los programas de estudio aparece regulado en la Ley orgánica 10/2002, 23 de diciembre de Calidad de la Educación considerando la investigación educativa como responsabilidad directa del profesorado en sus artículos 56, 79, 84, 91, 129, 132.

logías, cobran protagonismo en la docencia del siglo XXI, siendo un apoyo clave para el docente, quien deberá guiar y orientar al estudiante en todas las etapas del proyecto.

La propuesta de innovación aquí presentada plantea el desarrollo del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) (Medina y Tapia, 2017; Torres y Sánchez, 2018). De este modo, se ofrece un aprendizaje activo que potencie las habilidades profesionales del futuro historiador/a, en donde otros proyectos previos a este, han demostrado notables resultados que favorecen la motivación y el desarrollo académico-profesional de los alumnos/as en todos los niveles educativos (Tobalina, 2013; Argüelles, 2020, Piay, Argüelles, 2022). Si bien el ABP ha tenido gran aceptación en los niveles de educación Secundaria, fomentando las competencias clave básicas, paulatinamente se ha venido incorporando al campo de la Educación Superior (Guisasola y Garmendia, 2014; Guerrero y Calero, 2013: 73-91), considerando esta herramienta como una innovación docente determinante para el perfil profesional del alumno/a. Para el caso del aprendizaje en Historia y adecuado conocimiento de las fuentes primarias y secundarias, así como su correcta interpretación, resultará fundamental su implantación (Trepal, 1995). De este modo, podemos decir que el principal objetivo del proyecto es que el alumno/a “aprenda a aprender” interpretando de manera crítica y objetiva, los hechos históricos, así como los problemas que la sociedad ha heredado del pasado y aprender a configurar una mejor construcción social. Se sumará que, indirectamente, esta propuesta ofrece una alternativa para contribuir a una mejor formación de la ciudadanía democrática (Págés, 2009; López y Valls, 2011).

Diseñar proyectos cuya principal herramienta sean las fuentes primarias históricas es una tarea difícil, pero así mismo, es fundamental enseñar historia ofreciendo un conocimiento de las fuentes propias de las que se nutre. De este modo, se da un paso más allá de la memorización y el joven historiador/a manejará y conocerá los instrumentos propios y fundamentales de esta ciencia: las fuentes históricas (Vázquez, 2012).

2. MÉTODOLÓGÍA

La propuesta metodológica que se desarrolló en este proyecto fomentó el trabajo de un variado corpus de fuentes clásicas relacionadas con el cristianismo primitivo entre los ss. I-V. El *corpus* de fuentes seleccionadas para el trabajo ha sido elegido en función a (tabla 1):

- Idoneidad de textos en relación con el contenido de los temas a tratar en el bloque de cristianismo: “4. *El cristianismo y la configuración dogmática-institucional*”, “5. *Expansión del cristianismo y conflicto con el estado romano*”, “6.

Triunfo del cristianismo como religión del estado vs los pensamientos antihe-réticos”.

- Documentación de los principales hechos históricos cristianos para obtener un contexto cronológico desde el s. I d.C. al s. V d.C.
- Trabajo con fuentes primarias en el aula ofreciendo acceso fuentes secundarias complementarias a disposición del alumno/a (para una mejor contextualización de las propias fuentes primarias seleccionadas) (por ejemplo, Blázquez, 1990; Piñero, 2017; Sotomayor y Fernández, 2003, Thiessen y Merz, 1999).
- Elaboración de un *corpus* de textos “clave” que permitan comprender el cristianismo de manera crítica bajo una perspectiva exclusivamente histórica.

Tabla 1. Indicadores programados a desarrollar en el proyecto

| ASPECTOS | INDICADORES |
|-------------|---|
| Pedagógicos | Retroalimentación del grupo y con los docentes |
| | Potenciar la capacidad crítica y el autoaprendizaje |
| | Motivación |
| | Metodología activa |
| | Interacción grupal |
| | Autoevaluación |
| Producción | Desarrollo del estudio crítico de una fuente primaria |
| | Trabajo escrito |
| | Desarrollo oral y expositivo |
| Contenidos | Cristianismo primitivo |
| Tecnología | Uso de herramientas de edición de textos |
| | Tratamiento de imágenes |

Para realizar este proyecto se disponía de 6 semanas que correspondían a la segunda parte de la asignatura del curso 2020-21, ya que la primera parte era para trabajar el contenido de Paganismo. Por lo tanto, estos 3 créditos de “cristianismo antiguo” fueron la clave del trabajo de esta propuesta. Propuesta que tomó como partida el evitar la clase magistral y la lectura sistemática de manuales o apuntes. Por otro lado, se pudo aumentar el número de fuentes a trabajar ya que a cada alumno/a se le asignó de manera aleatoria una fuente; y mientras que de otra manera, hubiéramos trabajado una fuente en cada práctica, en este caso, en cifras serían 30 fuentes (30 alumnos/as matriculados) frente a 4 prácticas con una fuente por sesión. Así, los principales hechos de la aparición, legalización y oficialización del cristianismo en el Imperio Romano, pudieron

ser trabajados más en profundidad por cada alumno/a y posteriormente, en la puesta común en el aula.

2.1 Temporalización y Actividades

Las seis semanas de proyecto se estructuraron en 24 horas:

Fase 0- INTRODUCCIÓN TEÓRICA (6 horas) 19-25 noviembre 2020

Introducción al estudio de cristianismo mediante docencia magistral. Estudio de tendencias cristianas (libros de instrucción, obras polémicas, hagiográficos, narrativa y la Biblia). Conocimiento de las fuentes paganas judías y romanas. Introducción al contexto histórico y el método científico histórico clave para el desarrollo del trabajo de innovación.

Fase 1- ANALISIS DE FUENTES HISTÓRICAS (16 horas) 26 noviembre- 11 diciembre 2020

En este apartado se incluye un total de 30 fuentes (una por alumno/a: 30 alumnos/as en el presente curso) que han sido minuciosamente seleccionadas (de entre más de 150 autores de la Antigüedad Tardía) para analizar el debate entre el cristianismo primitivo y el paganismo romano, sustituyendo lo que sería el clásico temario de docencia magistral. Por tanto, se podrán sumar al proyecto tantas fuentes como alumnos/as se matriculen cada curso académico.

Esta actividad se propuso en dos fases:

- a. (3 horas) Antes de ahondar en el debate historiográfico del cristianismo como religión oficial del Imperio romano, consideramos que, dada la relevancia no solo histórica, sino social y cultural de Jesús, se debían dedicar 3 horas al análisis del “Jesús histórico”. Para ello, se trabajó directamente con la Biblia. En este caso, se propia una actividad grupal formada por 5 equipos de 6 personas aproximadamente. De este modo se propondría el estudio directo de los Evangelios canónicos: Marcos, Lucas, Juan y Mateo, mientras que, el 5º grupo analizó varios fragmentos de evangelios apócrifos seleccionados por la profesora. La propuesta se ha desarrollado de manera que se fomentase el trabajo en equipo para obtener como resultado el “pasaporte de Jesús”. Tras el análisis de dichas fuentes los alumnos/as han compartido la información extraída de las fuentes en base a diversas cuestiones, tales como el nacimiento, profesión, hermanos, viajes, doctrina etc., y que en un primer momento se plantearon en el aula. No cabe duda de que la puesta en común ha resultado muy interesante pues con un portavoz de cada grupo, se ha ido dando forma a los apartados propuestos por el docente. El debate grupal ha surgido

al comprobar, que existen contradicciones históricas, no solo respecto a los apócrifos sino entre los 4 evangelios canónicos. Esta primera actividad reflexiva ha permitido confrontar la propia visión de cada grupo, reconociendo que la figura histórica de Jesús, era parcial en función de la fuente consultada. Así, este primer paso, será clave para reconocer la importancia de buscar fuentes históricas, comparar y analizar la veracidad de la misma para no cometer “errores de históricos”.

El trabajo conjunto en el aula del bloque *a* ha permitido diseñar el modelo de trabajo del bloque *b*. También la puesta en común en el aula dio la posibilidad de abrir un debate reflexivo, complementado no solo con la guía del tutor, las lecturas de fuentes secundarias recomendadas, sino también con documentos visuales como películas o documentales (que sobre este tema son cuantiosos).

- b. (13 horas) En este apartado el trabajo era individual. Para ello, el conocimiento de fuentes tanto cristianas como paganas y heréticas nos ayudarán a reconstruir todo el periodo de la religión tardoantigua (ss. II-V). Cada alumno/a analizó a un historiador/a, filósofo, pensador de los propuestos en por los docentes. El reparto de autores fue aleatorio y el alumno/a no sabía hasta que comenzó a trabajar con la fuente en particular, si su investigación será de cristianismo, paganismo o de corrientes heréticas. Aprovechando esta variabilidad de autores, tanto de occidente como de oriente, los alumnos/as han ido recopilando fragmentos de hechos históricos que, al poner en común, permitirán comprender de manera objetiva la correcta lectura de las fuentes y desligarse de narraciones posteriores desarrolladas en cánones eclesiásticos medievales. La intención es que los alumnos pudieran ir trabajando los hechos históricos de manera cronológica dando respuesta a preguntas como los estadios socio-históricos por los que se fue formando esta religión, o conocer hasta qué punto fueron fiables los testigos y los documentos que nos han llegado a día de hoy. Aportar un enfoque multidisciplinar reconociendo las aportaciones de la arqueología y la historia sobre los primitivos cristianos, y reconocer el papel y enfrentamiento de otras religiones denominadas “heréticas”. Las preguntas fueron numerosas en función del pasaje histórico a estudiar. Es decir, cada alumno/a sería capaz de analizar, comparar, sistematizar, clasificar, explicar y describir fuentes históricas trabajando en su conjunto, todos los epígrafes del contenido propuesto de los temas IV-VI.

Con el resultado fruto de la investigación individual basada en la competencia de “aprender a aprender”, introducimos una nueva competencia, la “lingüística/comunica-

tiva” aplicada a la divulgación científica. Cada alumno/a deberá redactar y elaborar una presentación de un texto que le sirva de apoyo para su futura “ponencia”.

FASE 2- SEMINARIO (4 horas) *17-21 diciembre 2020*

La propuesta más innovadora de este proyecto viene en esta fase. Es aquí donde aparece la participación del otro componente de equipo docente, el Prof. Diego Piay Augusto (departamento de Historia Antigua de la Universidad de Oviedo), experto en religiones heréticas de la antigüedad. En este curso 2020-21 impartió en la Universidad de Oviedo docencia en “Historia Antigua de Roma” de 2º Grado en Historia.

Si bien la propuesta inicial de este proyecto era la realización de un seminario online con la aplicación Google Meet en conexión con la Universidad de Oviedo, la situación COVID, varió ligeramente la propuesta. El profesor Diego Piay sería el moderador de las sesiones donde todo el alumnado pudiera interactuar sobre los contenidos expuestos. Así, por primera vez los alumnos/as de la USAL se enfrentaban no a una simple presentación en el aula, sino a una ponencia (de 10 minutos) que sería retransmitida en el aula del profesor Diego Piay a sus alumnos/as de 2º curso. Así, los alumnos/as de la USAL contarían con un público, imitando el escenario de futuros congresos y seminarios en los que participarán, y a su vez, se convertirán en docentes de los alumnos/as de la Universidad de Oviedo.

Hemos de decir que la evolución de la pandemia COVID-19 ha modificado parcialmente el desarrollo de esta fase 2. Si bien, la docencia durante el primer cuatrimestre del curso 2020-21 en la USAL se realizó de manera híbrida combinando la presencialidad con sesiones online, en el caso de la Universidad de Oviedo fue 100% virtual. Ello imposibilitó aplicar el diseño de dirigir una sesión donde todo el alumnado estuviera en el aula y se proyectara la actividad en directo supervisada por el docente Diego Piay. La dificultad partió de la base de que todos los estudiantes se conectaran de manera virtual desde sus domicilios, pues no todos tenían acceso a internet, además estábamos trabajando con un grupo de casi 100 estudiantes entre ambas universidades, y coordinar la participación y conexión de tantos alumnos/as era complicado. Por lo tanto, se decidió que la asistencia a este “seminario” fuera opcional para los alumnos/as de Oviedo, como actividad complementaria.

Este seminario fue optativo para el alumnado ovetense, y de este modo fueron unos 24 alumnos/as los que desde sus casas se conectaron para poder seguir el seminario (de manera voluntaria), sin que ello repercutiera en el contenido de la programación docente de su materia.

La coordinadora Patricia Argüelles tal y como se había programado desde el inicio, organizó el orden de la sesión para que los alumnos/as realizasen sus las exposiciones de manera cronológica, en función del autor clásico estudiado. Así, todos estos textos antiguos, crearían la narración histórica correlativa desde los ss. I al V explicando las discordancias de la evolución de la religión cristiana. El cierre del seminario lo realizó el profesor Diego Piay el día 21 de diciembre con una conferencia sobre *“Los orígenes del cristianismo en la Gallaecia: Arqueología, Priscilianismo y Textos”*.

Esta actividad oral sin duda, fue enriquecedora para los alumnos, ya que salían de los muros de las aulas, por primera vez, para exponer sus trabajos. Igualmente, la metodología cumplió su papel innovador tanto para el docente como para los alumnos/as, al poner a su alcance un amplio número de fuentes que en cursos anteriores habría sido imposible de abarcar, y a su vez, diseñar actividades con una participación activa. Todo ello, permitió profundizar en los contenidos con una comprensión más profunda no solo del conocimiento histórico *per se*, sino sobre la aplicación del método científico en la Historia.

3. RESULTADOS

La mejor forma de comprobar los resultados obtenidos ha sido la elaboración de cuestionarios evaluativos. De esta manera, se propusieron formularios lo más detallados posibles para evaluar diversos enfoques de proyecto. Por un lado, un cuestionario para el alumnado de la USAL donde valorar el papel del proyecto, su propio grado de aprendizaje y el papel docente. En segundo lugar, el colectivo de la Universidad de Oviedo también pudo valorar la actividad, tanto en su propuesta general, como específica en el propio papel del alumnado de la Universidad de Salamanca. El tercer enfoque fue para los docentes; una evaluación crítica y reflexiva de toda la actividad realizada a lo largo del curso, tanto por cada docente, como ambos en su puesta en conjunto, ha sido la mejor aportación de cara a reflejar amenazas, debilidades y el propio éxito de la actividad.

Dentro de esta propuesta innovadora, la metodología innovadora se aplicó en la evaluación del alumno/a con un 30% de la nota fina (+ 60% examen y 10% asistencia y participación). Del 30%, en un principio se había considerado motivador que los propios alumnos/as de la Universidad de Oviedo pudiesen primar o no el esfuerzo de los alumnos/as de la USAL con un 15% de la nota, pero como indicamos, este baremo finalmente no fue tenido en cuenta dado que la actividad finalmente fue voluntaria y realizada desde los domicilios particulares de los alumnos de la Universidad de Oviedo.

Sobre el grado de innovación en función de la actividad desarrollada en el proyecto presentamos los siguientes indicadores (tabla 2):

Tabla 2. Grado de cumplimiento de los indicadores de éxito final del proyecto

| Nº | INDICADOR | % | GRADO DE CUMPLIMIENTO |
|----|---|------|--|
| 1 | Porcentaje de contenidos de la asignatura a los que afecta innovación en el proyecto | 50% | 50% Temas IV-VI del contenido de la asignatura |
| 2 | Porcentaje de la evaluación en que incide la innovación presentada en el proyecto | 30% | 30% Para completar la asignatura se cree apropiado proponer 30 lecturas diferentes a los alumnos/as y realizar una exposición sobre su contenido. |
| 3 | Porcentaje estimado de alumnos/as que participan en el proyecto (variará en función de si son actividades obligatorias o voluntarias) | 100% | ¿100%? Por parte del alumnado de la USAL la participación es plena, (100%) si bien, dejamos un margen de éxito, que podría ser menor incluso, teniendo en cuenta que por parte de la Universidad de Oviedo no se pudo desarrollar la actividad tal cual se programó y que solo participó un 40%. |
| 4 | Porcentaje de aprobados con la propuesta de evaluación conjunta | 100% | 95% La combinación de examen con trabajo/proyecto y asistencia/participación favoreció notablemente la tasa de aprobados de la asignatura. |

Figura 2. Tabla con indicadores de éxito global del proyecto.

4. CONCLUSIONES

En definitiva, consideramos los resultados del proyecto satisfactorios en la medida en que los propios docentes han considerado que el aprendizaje ha sido más profundo, y el tiempo ha rendido en mayor medida, pudiendo no solo desarrollar actividades para el aprendizaje de contenidos sino igualmente fomentar las habilidades relacionadas con el investigador - historiador/a, es decir competencias de espíritu crítico y emprendedor, lingüística, digital, aprender a aprender y concienciación de expresiones culturales. Así mismo, se fomentó la generación de lazos educativos vinculados a nuevos proyectos, centros y alumnos/as de diversas regiones. El aprendizaje de los propios docentes, junto a las notas de la materia obtenidas por los estudiantes, y el interés y participación en la propuesta metodológica activa, sin duda hacen que este proyecto tenga una proyección de futuro con continuidad de mejora en cursos venideros.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Argüelles, P. (2020). *Innovación docente. El uso del museo arqueológico como herramienta para la docencia en historia*. Colección Faber & Sapiens. Ed. Ápeiron: Madrid.
- Blázquez J. M. (1990). *El nacimiento del cristianismo*. Síntesis.
- Guerrero, E. y Calero, J. (2013). El aprendizaje basado en proyectos como base metodológica en el grado de Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 53. 73-91.
- Gisasola, J. y Garmendia, M. (2014). *Aprendizaje basado en problemas, proyectos y casos: diseño e implementación de experiencias en la universidad*. Ed. Universidad del País Vasco. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2015.v12.i1.16i
- Ley orgánica 10/2002, 23 de diciembre de Calidad de la Educación.
- López, R., Valls, R. (2011). Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En J. Prats (coord.), *Complementos de formación disciplinar*, Graò, Barcelona. (pp.201- 213).
- Medina, M. A., Tapia, M. P. (2017). El aprendizaje basado e proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente, *OLIMPIA*, 14 (46). 236-246.
- Pagés, J. (2009). Competencia social y ciudadana. *Aula de innovación educativa*, 187, 7-11.
- Tobalina, L. (2013). *La enseñanza de la manería de Ciencias Sociales de 1º ESO a través de la arqueología*. [Trabajo fin de Master en Formación del Profesorado en Educación Secundaria. Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/2822/LeticiaTobalina.pdf?sequence=1>
- Torres, P. y Sánchez, J.M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos. Una experiencia universitaria. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22 (2). 471-491. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/66383>
- Piay, D., Argüelles, P. (2022). Innovación docente. Caso práctico del Aprendizaje basado en proyectos en la universidad: Historia de Roma. En *Actas de la Jornada de Innovación docente de la Universidad de la Rioja*. 5 octubre 2021. Ed. Universidad de La Rioja. (en prensa)

- Piñero, A. (2017). *Fuentes del Cristianismo. Tradiciones primitivas sobre Jesús*. Ed. Herder.
- Sotomayor, M. y Fernández, J. (coord.). (2003). *Historia del cristianismo. I. El Mundo Antiguo*. Trotta.
- Theissen, G. y Merz, A. (1999). *El Jesús histórico*. Salamanca.
- Trepát, C.-A. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona.
- Vázquez, I. (2012). *Utilización de las fuentes primarias para la enseñanza de la historia*. [Trabajo fin de Master en Formación del Profesorado en Educación Secundaria. Universidad de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/handle/2454/15509>