El Juego del Legajo

Aproximación a una metodología de enseñanza/aprendizaje a partir del trabajo con fuentes primarias y TIC

Laura Massimino Amoresano
E-Mail: mail@lauramassimino.com

FICHA RESUMEN

Título:

El Juego del Legajo. Aproximación a una metodología de enseñanza/aprendizaje a partir del trabajo con fuentes primarias y TIC

Resumen

El presente trabajo constituye la continuación de otros estudios que, como integrante del Grupo de Innovación Docente del Archivo de la Frontera, he llevado a cabo: *"Estudio comparativo. Preferencias de Estilo de Aprendizajes en estudiantes universitarios de Historia de España, Italia y Alemania",* cuyo objetivo era determinar si existía un perfil común de Estilos de Aprendizajes de los alumnos de Historia con el fin de adaptar las actividades de enseñanza a dicho perfil; y "*Proyecto Archivo de la Frontera, versión 5.0. Aplicación práctica de estrategias educativas, Estilos de Aprendizaje y contenidos multimedia interactivos en red"*, con la finalidad de rediseñar el sitio Web del Archivo de la Frontera teniendo en cuanta las actividades de enseñanza que se pueden realizar e incluyendo funcionalidades para potenciar la Comunidad Virtual de Aprendizaje.

El objetivo de este proyecto es presentar y analizar la experiencia realizada en dos cursos distintos de la Licenciatura de Historia con la práctica del Juego del Legajo. Se realiza una aproximación y definición de esta propuesta metodología que, a partir del empleo de fuentes históricas primarias y apoyada en las Tecnologías de la Información y Comunicación, responde al nuevo paradigma educativo surgido con la implementación del Plan Bologna y el EEES, y facilita la adquisición de las competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) propuestas por la ANECA para el Grado de Historia. Competencias que capacitan a los estudiantes para acceder al mercado laboral y contribuyen al ejercicio maduro de la ciudadanía.

El trabajo ha sido elaborado de acuerdo a un plan estructurado en tres etapas. En la primera, se aborda el marco teórico en el cual se fundamenta el Juego del Legajo: Contexto educativo, teorías pedagógicas y modelos didácticos. La segunda etapa se dedica a la investigación llevada a cabo con los alumnos que participaron en las dos primeras ediciones del Juego. La última fase se ha dedicado a exponer las propuestas de mejoras para el diseño de la práctica y un posible esquema de la misma.

El resultado final es una propuesta metodología que puede ser empleada por profesores de historia en todos los niveles educativos y para el estudio de las distintas épocas históricas.

Palabras Clave

Legajo, metodología, enseñanza, aprendizaje, TIC, Archivo de la Frontera, Historia, Competencias, fuente primaria.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN [7]

Estructura del Trabajo [9]

El Proyecto archivo de la Frontera [10]

Un juego par el Archivo de la Frontera [18]

BLOQUE 1: MARCO DE REFERENCIA / ESTADO DE LA CUESTIÓN [22]

1.1- El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Competencias y nuevas demandas formativas [23]

Las Competencias [25]

Los Resultados del Aprendizaje [28]

Competencias Generales y Específicas [29]

La Dimensión Social de la Universidad [31]

Los cuatro pilares de la Educación de la UNESCO [33]

Organización de la enseñanza universitaria en el EEES [34]

1.2- El Grado de Historia [36]

Objetivos del título propuestos por la ANECA [36]

Competencias Generales y Específicas [37]

1.3- Fundamentación Pedagógica [43]

1.3.1- Del Constructivismo al Construccionismo. El aprendizaje colaborativo [43]

- Constructivismo [43]
- Piaget [43]
- Vigotsky y el Socio Constructivismo [44]
- Construccionismo [45]
- Aprendizaje cooperativo / colaborativo [45]

1.3.2- Aprendizaje por Descubrimiento y Aprendizaje Significativo [48]

1.3.3- Enseñanza para la comprensión [51]

1.3.4- Resolución de problemas [54]

Síntesis Final [57]

1.4- TIC y Educación. Comunidades Virtuales de Aprendizaje [60]

Comunidades Virtuales de Aprendizaje [64]

BLOQUE DOS: LA INVESTIGACIÓN [66]

2.1- Propósitos y objetivos [66]

2.2- Desarrollo de la investigación [68]

2.3- Muestra y recogida de datos [73]

2.3.1- Diario de Clase [73]

- Estructura del curso [81]
- Dinámica de trabajo durante las clases [81]
- Recursos y materiales empleados durante las clases [85]

2.3.2- Notas de Control [85]

- Muestra y análisis de los datos [85]
- Resumen de los comentarios por sesión [88]
- Análisis de los comentarios de alumnos con 6, 5 y 4 notas de control [91]
- Conclusiones: análisis de los datos y comparativa con el diario del profesor [93]

2.3.3- Entrevista [95]

- Selección de la muestra [96]
- Temas guía [99]
- Análisis de los datos [100]
  - A) Proceso [100]
  - B) Paleografía [102]
  - C) Recursos [104]
  - D) Objetivos y Finalidad [105]
  - E) Limitaciones y Dificultades [107]
  - F) Valoración de la experiencia [109]
  - G) Propuestas de mejora [114]
  - H) El Archivo de la Frontera [116]

2.3.4- Cuestionario [119]

- Proceso de elaboración [119]

- La muestra [133]
- Presentación y análisis de los datos [136]
A) Bloque 1 [137]
Actividades [138]
Alumnos [140]
Análisis de las actividades por grupos [141]
B) Bloque 2 [147]
C) Bloque 3 [149]
D) Bloque 4 [155]
E) Bloque 5 [158]
F) Bloque 6 [159]
- Conclusiones Finales [163]

BLOQUE 3: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL JUEGO DEL LEGAJO [167]

3.1- Introducción [167]

3.2- Problemáticas surgidas, propuestas de mejora y esquema de la práctica [169]

3.2.1- Problemática de las dos primeras ediciones y propuestas de mejoras [169]
- Otras propuestas de mejora [172]

3.2.2- Esquema definitivo de la práctica [173]

3.3- Modalidades, Métodos y Estrategias de Enseñanza [178]

3.3.1- Modalidades y metodologías didácticas [178]

3.3.2- Tablas o guías de ayuda [189]
- Protocolo para preparación de la práctica [190]
- Ejemplo de guía para los alumnos del Diario de Investigación [191]
- Ejemplo de guía para la búsqueda de información válida y fiable en Internet [193]
- Tabla guía para la programación y preparación de las clases teóricas y prácticas [196]
- Tabla guía para la programación y preparación del simposio [197]
- Tabla guía para la el análisis de datos de las notas de control [198]
- Tabla guía para la preparación y seguimiento de las tutorías programadas [198]

3.4- Evaluación [199]

La matriz de valoración para la asignación de calificaciones [200]

3.5- Comentario final [204]

CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN [206]

Conclusión [206]

Discusión [209]

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS [210]

ÍNDICE DE RECURSOS [216]

INTRODUCCIÓN

> *"Aprendemos pensando y la calidad del aprendizaje viene determinada por la calidad de nuestros pensamientos: por eso aprender es aprender a pensar"*
>
> J. Beltrán[1]

> *"El problema educativo actual no es encontrar la información, sino cómo ofrecer acceso sin restricciones a ella y, a la vez, aprender y enseñar a seleccionarla, evaluarla, interpretarla, clasificarla y usarla. ¿Cómo desarrollar las funciones cognitivas superiores que son indispensables en un medio saturado de información, evitando así que la enseñanza quede reducida únicamente a nivel de destrezas elementales? (…) Lo que es más valioso es su capacidad de usar creativa y efectivamente dicho conocimiento".*
>
> J. Brunner[2]

Durante el curso académico 2008/2009 propusimos a los alumnos de la asignatura de "Métodos y Técnicas de Investigación Histórica"[3] una nueva metodología de trabajo que denominamos "El juego del legajo 486".

El trabajo práctico consistía en la transcripción paleográfica y contextualización histórica de documentos pertenecientes al Legajo 486 del Archivo General de Simancas.

Son documentos muy concretos, datados en torno al año 1560. Los alumnos debían contextualizar los personajes que se nombran en el documento, el autor de la fuente y las circunstancias que se narran, normalmente relacionadas con el mundo del Mediterráneo. Para ello se les facilita una bibliografía de consulta y, además, cuentan con documentos de apoyo publicados en el sitio Web del Archivo de la Frontera, donde pueden consultar distintas transcripciones paleográficas y seguir un modelo de presentación de las glosas y la contextualización.

Como bien comenta el Dr. Sola, profesor de la asignatura, los alumnos en el juego son

> "los señores de los contenidos y su arte debe ser encontrarlos allí donde se hallen, investigarlos y elaborarlos con las máximas garantías de fiabilidad, y presentarlos de la manera más eficaz y atractiva. Ahí es nada, ser los señores de los contenidos".

El alumno tiene libertad absoluta en el formato de presentación de la práctica, incluso para convertirlo en un guión audiovisual de interés histórico o para la docencia. El objetivo es partir de un documento histórico original y reelaborarlo hasta que puedan evocar o narrar una historia. A través de la práctica los alumnos se introducen en los métodos y técnicas de la

[1] Beltrán, J. (1993: 33) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Madrid, Síntesis. Citado en Rivas, J. (2003: 47)
[2] Brunner, J. y Tedesco, J.C. (2003: 22,29)
[3] Asignatura troncal del cuarto año de la Licenciatura de Historia de la Universidad de Alcalá.

investigación histórica y comienzan a tomar consciencia de cómo es el trabajo de un investigador y la necesidad de partir de fuentes válidas y fiables para reconstruir y explicar los hechos históricos y los personajes que han participado en ellos.

Una transcripción académicamente correcta sería lo ideal. Sin embargo, la calidad de las transcripciones paleográficas dependerá de los conocimientos que tengan los estudiantes. No se busca a través de esta práctica enseñar paleografía, sino que los alumnos entren en contacto con las fuentes primarias y comprendan su importancia para la investigación histórica. Por ello, no se les exige más allá de lo que cada uno sea capaz de hacer: en algunos casos una versión actualizada o simplificada del documento, una glosa de contenidos, una transcripción académicamente correcta de unos párrafos.

Contamos con una transcripción actualizada de la mayoría de los documentos, que se les facilita a aquellos alumnos que no tienen conocimientos paleográficos o que, habiendo ya cursado la asignatura de paleografía, desean realizar la transcripción paleográfica moderna.

Para la práctica de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica, los alumnos se organizaron en pequeños grupos (ninguno superó los 5 integrantes) y seleccionaron los documentos del legajo en los que querían trabajar. Realizaron un total de 12 trabajos, algunos de ellos publicados posteriormente en el Archivo de la Frontera, lo cual supuso una motivación extra para muchos estudiantes.

Los resultados obtenidos fueron muy positivos y creímos conveniente realizar el Juego del Legajo con los alumnos de Historia de España Moderna del curso 2009/2010, correspondiente al segundo año de la licenciatura de Historia.

Sin embargo, a raíz de la implementación del Grado en Historia del Plan Bologna, cuyo enfoque centra los procesos de enseñanza en el alumno y la necesidad de que éste adquiera ciertas competencias, habilidades y destrezas, nos planteamos varias cuestiones: ¿Cómo adquirir conocimientos, destrezas y habilidades (Competencias) en asignaturas del Grado de Historia, según las directrices que propone el EEES? ¿Podía servir la práctica del Juego del Legajo para el desarrollo de dichas competencias? ¿Qué aspectos de la práctica se podían mejorar? ¿Qué limitaciones encontraba el alumno? ¿Qué tecnologías podían servir de apoyo? ¿Realmente se conseguía un aprendizaje significativo? ¿En qué modelos o teorías educativas nos estábamos apoyando? ¿Podía definirse una metodología de enseñanza válida?

Este trabajo pretende ser una revisión y reflexión de la experiencia realizada en las dos ediciones del Juego. Probablemente conseguiremos dar respuesta a muchas de las preguntas planteadas, pero desde el Grupo de Innovación Docente del Archivo de la Frontera somos conscientes que desarrollar una metodología de enseñanza a través de la práctica del Juego del Legajo no es asunto baladí y está fuera del alcance de este trabajo de investigación.

El **objetivo de este trabajo** es sentar las bases necesarias para, a través de un proceso continuo de indagación, revisión y análisis de estas y otras nuevas ediciones, presentar en un futuro una metodología basada en el Juego del Legajo, que pueda ser empleada por profesores

de historia en sus actividades de enseñanza. De ahí, que el **objetivo de la investigación** que se ha llevado a cabo fuera:

> Valoración y desarrollo del Juego del Legajo como una metodología de Enseñanza/Aprendizaje apoya en TIC, que facilite la adquisición de las competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia y la aproximación del alumno a las laborares de la investigación histórica.

Por lo tanto, en las siguientes páginas analizaremos la propuesta didáctica que se ha trabajado con los alumnos y qué aspectos de ella pueden mejorarse.

Estructura del Trabajo

Este trabajo consta de tres bloques. El primero de ellos analiza el marco de referencia: Por un lado, qué supone la implementación del Plan Bologna en la estructuración de la Enseñanza Superior y cuáles son los objetivos propuestos para el Grado en Historia. Se explicarán conceptos fundamentales como *Competencia, Empleabilidad, Resultados del Aprendizaje y Cualificaciones*. Por otro, cuáles son las teorías y modelos educativos sobre los que se sustenta la práctica del Juego del Legajo. Por último, se expondrán brevemente las ventajas que aportan las TIC en la enseñanza y, en concreto, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.

El segundo bloque está dedicado a la investigación llevada a cabo con los alumnos de las dos primeras ediciones del Juego. Se explicará el proceso seguido, qué instrumentos se emplearon para la recopilación de datos y cómo fueron diseñados y, finalmente, se analizarán los datos e informaciones obtenidos. Los aspectos investigados fueron, entre otros: qué competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia se podían desarrollar con el juego; qué procesos han realizados los alumnos y cuáles han repercutido en mayor medida en el desarrollo de las competencias; qué limitaciones tuvieron en el desarrollo del trabajo/práctica; valoración del Juego por parte de los alumnos como metodología de aprendizaje; qué tecnologías se emplearon para el desarrollo de la práctica; y valoración del Archivo de la Frontera como plataforma de aprendizaje y Comunidad virtual.

En el tercer bloque, se presenta, a tenor de la información recabada, la propuesta de mejora para el desarrollo de la práctica y algunas pautas de trabajo para optimizar la dinámica y procesos seguidos en las clases.

***

Es importante, antes de continuar, aclarar que la práctica del Juego del Legajo, así como este trabajo, debe entenderse desde su contexto y enfoque global. Es decir, como parte de un proyecto aún mayor: el Archivo de la Frontera, una plataforma virtual de libre acceso con recursos históricos para la investigación y la docencia.

En este marco, se llevó a cabo, en primer lugar, un estudio comparativo en España, Alemania e Italia sobre la preferencia de Estilos de Aprendizaje de los alumnos de Historia[4], en el cual se definió, a través de un perfil común de estilos de aprendizaje, qué tipo de actividades proporcionaban un aprendizaje más significativo. En segundo lugar, se analizaron las mejoras necesarias que debían implementarse en la plataforma, tanto a nivel técnico como de estructuración de los contenidos, teniendo en cuenta cuestiones relacionadas con la usabilidad Web, accesibilidad, arquitectura de la información, estrategias educativas y estilos de aprendizaje[5]. Por lo tanto, definido el tipo de actividad y el marco tecnológico, esta tercera investigación se centra en una aplicación práctica que emplea el Archivo de la Frontera como recurso principal.

Aclarado esto, se expone a continuación una breve explicación sobre qué es el Proyecto Archivo de la Frontera -incluyendo los objetivos que persigue- y el Juego del Legajo, para su mayor comprensión.

El Proyecto Archivo de la Frontera

El proyecto **Archivo de la Frontera** forma parte de las actividades que realiza el Dr. Emilio Sola Castaño en su enseñanza docente y en su trabajo de investigación, destinado a la presentación de las fuentes escritas hispanas de mayor interés hoy para el hispanismo internacional.

Desde su creación en el año 2001, el Archivo de la Frontera ha potenciado el conocimiento e intercambio histórico y cultural mediante la publicación de archivos y documentos históricos centrados fundamentalmente en la Época Moderna, realizando así una divulgación de documentos científico-sociales empleados por profesores universitarios de varios países, tales como los Estados Unidos, Perú, Chile, Marruecos, Japón, Turquía, Argelia, Italia, Colombia, Venezuela, Argentina o México.

Además, mediante este Proyecto se ha realizado una función divulgativa de la historia española y europea, permitiendo así un conocimiento mutuo de la pluralidad y la riqueza del patrimonio histórico cultural, y se han recuperado y difundido piezas archivísticas de gran valor que ayudan a comprender las relaciones de España con el mundo Mediterráneo.

En diciembre del 2003 el Archivo de la Frontera fue incluido en el listado de la UNESCO, siendo el único portal español que figura en la categoría de “proyectos”.

[4] *“Estudio comparativo. Preferencias de Estilo de Aprendizajes en estudiantes universitarios de Historia de España, Italia y Alemania”.* Investigación para el curso de doctorado “Estilos de aprender y Estilos de enseñar en la era tecnológica”, 2005/2006, UNED

[5] “*Proyecto Archivo de la Frontera, versión 5.0. Aplicación práctica de estrategias educativas, Estilos de Aprendizaje y contenidos multimedia interactivos en red”.* Investigación para el curso de doctorado “Contenidos multimedia interactivo en red y estrategias didácticas”, 2006/2007, UNED

¿Qué es el Archivo de la Frontera?

El sitio Web del Archivo de la Frontera [www.archivodelafrontera.com] es una plataforma de libre acceso donde estudiantes, profesores e investigadores han publicado sus artículos e investigaciones, creando una comunidad virtual en torno a temas históricos.

En la versión 4.0 del proyecto, el intento principal fue crear una base de datos / banco de contenidos tomando las diferentes fronteras como uno de sus ejes estructuradores. Actualmente, se encuentra en fase de desarrollo la versión 5.0 del proyecto, enfocada a potenciar la Comunidad Virtual en torno a temas históricos.

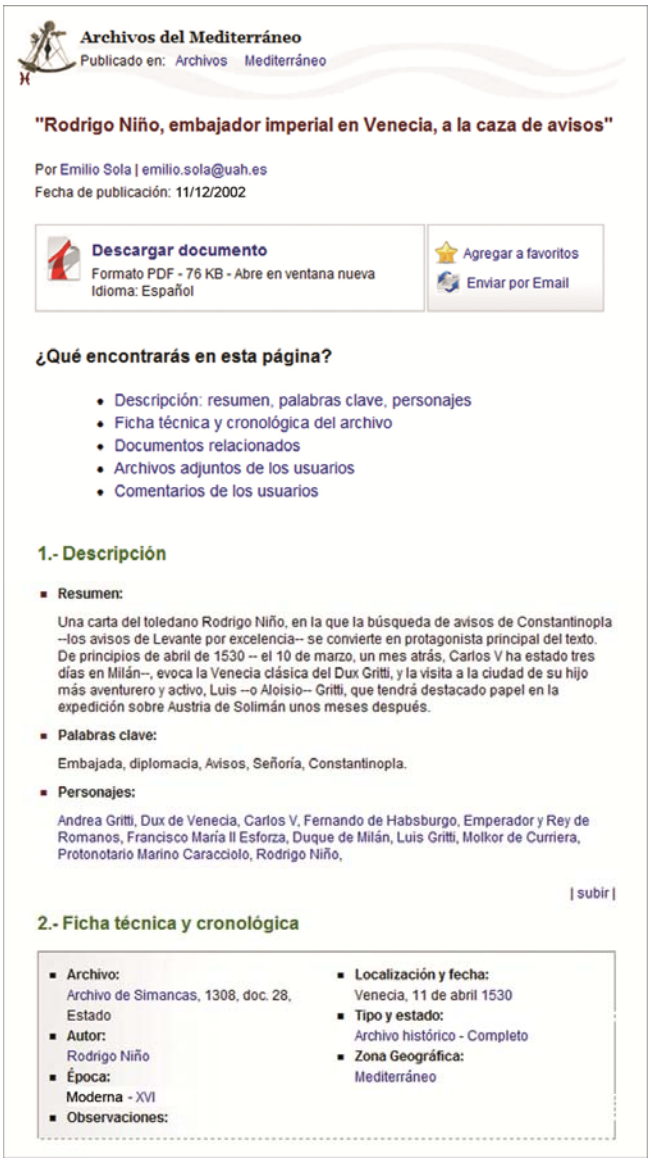
Los textos presentados son **fuentes manuscritas o impresas**. Dichas fuentes pueden aparecer íntegras o fragmentadas y ser o no inéditas. Proceden de archivos y bibliotecas, así como de repertorios documentales publicados, que son de interés **tanto para la investigación como para la docencia**. Hasta ahora cada texto era tratado como una unidad literaria autónoma -o unidad de contenido-, dentro de una sección específica del sitio web. Sin embargo, en la nueva versión 5.0, podrán realizarse filtros de búsquedas que facilitarán la agrupación de documentos en función de diferentes criterios: archivo de procedencia, autor de la fuente, autor del documento, personajes históricos, año, fecha del documento, etc., así como relacionar documentos entre sí. A cada texto -**o unidad de contenido/objeto de aprendizaje**- le acompaña una ficha descriptiva, donde se explica la procedencia del texto; un índice explicativo de personajes, lugares y materias; **una transcripción paleográfica** y otra **actualizada,** que haga más atractiva su lectura; una breve glosa que contextualice el texto; una bibliografía específica; y un mapa u otras imágenes, en su caso, que sirvan para completar la información acerca del documento en cuestión.

Ilustración 1: Portada del sitio Web del Archivo de la Frontera, versión 5.0. Elaboración propia.

En la ilustración 2 podemos ver un ejemplo de la ficha de un documento, en la que se muestran:

- Secciones donde se encuentra publicado el documento.
- Título del documento.
- Autor del documento.
- Fecha de publicación.
- Descargable en *Portable Document Format* (PDF) con la transcripción paleográfica.
- Descripción: resumen, palabras clave y personajes que figuran en el documento.
- Ficha técnica y cronológica: archivo de procedencia, autor del documento histórico, época y siglo, localización y fecha, tipo de documento y estado, zona geográfica.

A continuación de la ficha, el usuario puede acceder a los documentos relacionados, realizar sus propios comentarios o aportaciones sobre el documento y adjuntar archivos con reelaboraciones del mismo.



Archivos del Mediterráneo
Publicado en: Archivos Mediterráneo

"Rodrigo Niño, embajador imperial en Venecia, a la caza de avisos"

Por Emilio Sola | emilio.sola@uah.es
Fecha de publicación: 11/12/2002

Descargar documento
Formato PDF - 76 KB - Abre en ventana nueva
Idioma: Español

Agregar a favoritos
Enviar por Email

¿Qué encontrarás en esta página?

- Descripción: resumen, palabras clave, personajes
- Ficha técnica y cronológica del archivo
- Documentos relacionados
- Archivos adjuntos de los usuarios
- Comentarios de los usuarios

1.- Descripción

- Resumen:

Una carta del toledano Rodrigo Niño, en la que la búsqueda de avisos de Constantinopla --los avisos de Levante por excelencia-- se convierte en protagonista principal del texto. De principios de abril de 1530 -- el 10 de marzo, un mes atrás, Carlos V ha estado tres días en Milán--, evoca la Venecia clásica del Dux Gritti, y la visita a la ciudad de su hijo más aventurero y activo, Luis --o Aloisio-- Gritti, que tendrá destacado papel en la expedición sobre Austria de Solimán unos meses después.

- Palabras clave:

Embajada, diplomacia, Avisos, Señoría, Constantinopla.

- Personajes:

Andrea Gritti, Dux de Venecia, Carlos V, Fernando de Habsburgo, Emperador y Rey de Romanos, Francisco María II Esforza, Duque de Milán, Luis Gritti, Molkor de Curriera, Protonotario Marino Caracciolo, Rodrigo Niño,

| subir |

2.- Ficha técnica y cronológica

- Archivo: Archivo de Simancas, 1308, doc. 28, Estado
- Autor: Rodrigo Niño
- Época: Moderna - XVI
- Observaciones:
- Localización y fecha: Venecia, 11 de abril 1530
- Tipo y estado: Archivo histórico - Completo
- Zona Geográfica: Mediterráneo

Ilustración 2: Ficha de documento de la sección Archivos del Mediterráneo, versión 5.0. Elaboración propia

En la Versión 5.0 de este proyecto se mejoran los mecanismos técnicos que permiten una mayor calidad en la interacción multimedial con los documentos, a la vez que una herramienta de gestión que facilita la inclusión de un mayor número de archivos en la plataforma on-line. Estas mejoras repercuten directamente en el enfoque educativo que en la actualidad tiene el Archivo de la Frontera, dado que facilitan el manejo y la localización de los documentos, así como un mayor grado de difusión al proporcionar unas herramientas de trabajo, cooperación y comunicación para todas aquellas personas que navegan por la plataforma, tanto estudiantes como profesores e investigadores, fomentando iniciativas, debates y formas de cooperación entre ellos. Las **mejoras técnicas** que se incorporan son:

- Conversión de la página a formatos basados en la utilización de lenguajes dinámicos y bases de datos. Programación de un gestor de contenidos y documentación que permita una nueva estructuración de los contenidos con la inclusión de nuevas secciones.
- Creación de registros de usuarios para acceder de forma gratuita a las herramientas y funcionalidades de comunicación y colaboración.
- Establecer criterios relacionales tanto en la búsqueda como en la estructuración en categorías.
- Inclusión de nuevos formatos hipermedias documentales como vídeo, sonido y banco de imágenes.
- Inclusión de un directorio de enlaces de temática histórica.
- Crear mecanismos de participación de baja intensidad como son: posibilidad de incluir comentarios a los artículos, puntuación de los mismos, envío de documentos por parte de los usuarios registrados y creación de sus propios catálogos documentales.
- Adaptación de la plataforma a unas normas básicas de accesibilidad que ayuden a crear un sitio web accesible a todos (independientemente de su edad o capacidades cognitivas). El objetivo sería crear un sitio web que cumpliera los estándares de accesibilidad del W3C: WAI-AA[6].
- Mejora de la usabilidad y navegabilidad de la plataforma permitiendo una experiencia de usuario más positiva.

A nivel educativo, las **actividades** que se proponen al alumno son:

- Búsqueda de información en archivos históricos.
- Realización de una investigación basada en archivos históricos y publicación en el sitio Web: El Juego del Legajo.
- Comentarios a los documentos publicados.
- Posibilidad de adjuntar trabajos de reelaboración sobre un documento publicado.
- Participación en el foro.
- Participación en el blog.
- Participación en la Wiki.

La naturaleza de las actividades educativas que se proponen se basa principalmente en la búsqueda de información y resolución de problemas. Entre las **actividades mentales** que los alumnos pueden desarrollar, encontramos las siguientes:

- ❖ Reconocer, identificar, señalar, recordar.
- ❖ Explicar, describir, reconstruir.

[6] La *Accesibilidad Web* significa el acceso universal a la Web, independientemente del tipo de hardware, software, infraestructura de red, idioma, cultura, localización geográfica y capacidades de los usuarios. Para hacer el contenido Web accesible, se han desarrollado las denominadas *Pautas de Accesibilidad al Contenido en la Web (WCAG)*. Las 14 Pautas contienen además una serie de puntos de verificación que ayudan a detectar posibles errores. Cada punto de verificación está asignado a uno de los tres niveles de prioridad establecidos por las pautas (prioridad 1, prioridad 2 y prioridad 3). En función a estos puntos de verificación se establecen los niveles de conformidad: Nivel A, Nivel AA y Nivel AAA. Para más información puede consultar la siguiente Web: http://www.w3c.es/divulgacion/guiasbreves/Accesibilidad

- Memorizar (hechos, datos, conceptos).
- Comparar, discriminar, clasificar.
- Conceptualizar (conceptos concretos y abstractos).
- Comprender. Interpretar, representar, traducir, transformar.
- Aplicar reglas, procedimientos, métodos.
- Buscar selectivamente información.
- Sintetizar, globalizar, resumir.
- Analizar (pensamiento analítico).
- Elaborar hipótesis, deducir (razonamiento deductivo).
- Estructurar.
- Analizar la información críticamente. Evaluar.
- Experimentar.
- Construir, crear (expresión creativa, pensamiento divergente).
- Transformar, imaginar (asociaciones, cambios de entorno).
- Expresar, comunicar, exponer estructuradamente.
- Negociar, discutir, decidir.
- Planificar investigaciones, seleccionar métodos de trabajo, organizar.
- Investigar.

Las **prácticas propuestas** en el Archivo de la Frontera versión 5.0, correspondientes a las asignaturas *Tiempo de Cervantes* (optativa de segundo ciclo de Historia y Humanidades, de 6 créditos, que pasará a denominarse en el nuevo Plan de Estudios *Cervantes. Historia y Literatura*), *Historia General Moderna* (obligatoria de tercer curso de Humanidades, de 6 créditos), *Historia Universal Moderna* (troncal de segundo curso de Historia, de 9 créditos) y *Métodos y Técnicas de Investigación Histórica* (troncal de cuarto curso de Historia, de 9 créditos, de los cuales 1,5 créditos corresponden a Historia Moderna) son:

1) **Trabajos de investigación**: a) Seleccionar el tema; b) Buscar la información en el archivo y otros recursos bibliográficos; c) Transcripción paleográfica, d) Contextualizar esa información; e) Comparar, analizar, sintetizar, plantear hipótesis e ideas; f) Redactar; y g) Publicar.

2) **Comentarios**: a) Leer, comprender y analizar; b) Realizar un comentario crítico; y c) Expresarlo con libertad y respeto.

3) **Archivos adjuntos**: a) Leer, comprender y analizar; b) Reelaboración del documento; c) Aportación de información complementaria: fotos, vídeos, textos, gráficos etc.; y d) Libertad para innovar, ser creativo, jugar, probar, experimentar.

4) **Foro y blog**: a) Participación activa y crítica; b) Posibilidad de plantear dudas y preguntas; y c) Comunicación con otras personas que tengan intereses similares.

5) **Wiki**: a) Búsqueda de información; b) Comparar, analizar, sintetizar; f) Redactar; y g) Publicar.

Mediante las prácticas se ofrece al alumno la posibilidad de intentar algo nuevo, distinto a lo que habitualmente está acostumbrado a hacer en las clases. Se le da la oportunidad de publicar su trabajo, de modo que éste pueda ser leído por otras personas que tengan los mismos intereses, y de participar activamente en la construcción compartida del conocimiento mediante los comentarios y/o reelaboraciones. Es decir, el alumno cuenta con la posibilidad de convertirse en emisor y autor de información y conocimiento. La finalidad es que se familiarice con lo que será su profesión como historiador y que no se sienta sólo como un estudiante que se limita a escuchar en clase las teorías y hechos expuestos por el profesor, a tomar notas y luego reproducirlas en un examen, sino como alguien capaz de crear conocimiento y de exponer sus ideas, análisis y conclusiones.

Para la publicación de documentos relacionados con archivos históricos, existe una mínima estructura que el alumno debe seguir por cuestiones de codificación en la base de datos (resumen, personajes, cronología, localización del archivo, etc.), pero cuenta con libertad para crear, generar y exponer sus ideas e, incluso, seleccionar la estructura del contenido; libertad que supone, a su vez, una responsabilidad personal e individual.

Mediante las herramientas de comunicación y participación, el alumno-usuario podrá dirigir debates, cuestionar y preguntar, hacer presentaciones, intervenir activamente y relacionarse con otras personas que se encuentran en su misma situación y con las que le une intereses semejantes.

Qué nos proponemos

A la hora de plantear los objetivos y metas para el uso educativo de la nueva versión del Archivo de la Frontera, adaptamos la propuesta realizada por la ANECA (2004) y aprovechamos la experiencia acumulada durante el desarrollo de las primeras versiones del Proyecto.

Objetivos generales

a) Plantear un sistema educativo que pondere el contacto inmediato con fuentes primarias y la superación, con ayuda de los tutores, de los problemas inherentes a la investigación histórica, fomentando en los estudiantes la capacidad de pensar críticamente, instruyéndolos en los conceptos, categorías y herramientas del historiador y en el manejo de las fuentes primarias.
b) Adquisición por parte del alumno de un conocimiento básico de los principales métodos, técnicas e instrumentos de análisis del historiador. Esto incluye la habilidad necesaria para poder estudiar documentos de épocas remotas y la capacidad de aproximarse críticamente a los diversos tipos de fuentes históricas.
c) Fomentar la expresión fluida, clara y coherente. Es esencial que el estudiante adquiera la capacidad de dar congruencia a sus argumentaciones y de hacerlas comprensibles a los demás.
d) Aprender a manejar los instrumentos de búsqueda, identificación y acopio de información, tanto bibliográfica como de cualquier otra naturaleza, incluidos los recursos electrónicos y de Internet, y que el alumno demuestre la capacidad para

servirse de ellos al abordar el estudio de un problema historiográfico o emprender una investigación propia.

Objetivos específicos

a) Mejorar la accesibilidad a los contenidos y recursos multimedia y aplicar las estrategias constructivistas para conseguir un aprendizaje significativo de los alumnos-usuarios, teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje y las características del soporte empleado.
b) Poner mayor énfasis en facilitar el acceso a las fuentes manuscritas e impresas y en una mayor participación en ella de todos los usuarios (alumnos, investigadores y profesores).
c) Conservar, hacer accesible, destacar y proteger el patrimonio histórico español.
d) Crear productos multimedia, adaptados a las necesidades de los distintos públicos, para que el patrimonio documental español resulte más perceptible y más accesible en el ámbito educativo y, por lo tanto, fomentar la difusión del patrimonio histórico utilizando las nuevas tecnologías de la sociedad de la información.
e) Fomentar iniciativas, debates y formas de cooperación entre los profesionales de las Ciencias Sociales y los alumnos.
f) Proponer un sistema de prácticas donde el estudiante se familiarice con: Las Nuevas Tecnologías, las labores propias de investigación y la búsqueda, identificación y acopio de información mediante recursos electrónicos.
g) Realizar búsquedas temáticas con diversos filtros, como: Procedencia de los archivos, época, zona geográfica, año, fecha de publicación, personajes, autor, etc.

Qué es lo que esperamos

El aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposición del discente. Si conseguimos una implicación emocional del alumno mediante actividades que tengan significado para él y le parezcan relevantes, interesantes y útiles; donde pueda aplicar de forma práctica sus conocimientos; donde participe de manera responsable en su aprendizaje, estaremos en el camino correcto para conseguir que éste realice un aprendizaje significativo.

Transformar la información histórica en conocimiento es la tarea principal que el alumno realizará mediante las diversas actividades que se proponen en el sitio web; actividades a través de la cuales el alumno-usuario desarrollará sus capacidades para interpretar la información, seleccionarla, valorarla y producir sus propios mensajes.

Se propone, por tanto, un modelo pedagógico apoyado en la resolución de problemas y la construcción del conocimiento: El estudiante explora una situación desconocida (problema: reelaboración de la información de un archivo histórico), analiza la información suministrada y desarrolla las estrategias necesarias que le faciliten la resolución del problema (análisis, síntesis, transformación del conocimiento y creatividad).

No debemos olvidar que los recursos tecnológicos no son ni únicos ni determinantes en el proceso de aprendizaje. El empleo de las TIC en la educación no mejora por sí mismo el aprendizaje, ya que éste depende realmente del discente. Las TIC pueden facilitar y/o promover procesos de pensamiento y el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas. Estas aplicaciones multimedia agrupan y organizan la información y contenidos, de modo que el usuario pueda organizar los esquemas mentales y crear redes de conocimiento.

Un juego para el Archivo de la Frontera

Para las prácticas de los estudiantes de Humanidades y de Historia presentamos un juego del Archivo de la frontera, "El legajo 486 de Simancas", para ensayar el abordaje de una investigación histórica a partir de fuentes primarias. Todos los documentos del legajo, más de un centenar, están digitalizados y los estudiantes elegirán una pieza documental para el abordaje, a ser posible en grupo. En las clases iniciales se dará la información necesaria para su desarrollo, que si está bien resuelto se convertirá en un contenido del Archivo de la frontera.

Uno de los factores clave del Juego es su libertad de enfoque. Los alumnos, a partir de la información y documentos facilitados, pueden realizar:

- una transcripción paleográfica compleja y completa,
- bien fragmentada o simplificada,
- bien en actualización más informal
- en una síntesis explicativa,
- una contextualización de los hechos que se narran y/o el período histórico en el que transcurre,
- una contextualización de los personajes que aparecen,
- una posible audiovisualización del mismo

Todo junto llevará a una versión lo más correcta posible de la pieza documental, junto con la ficha de catalogación para darlo de alta en el Archivo de la frontera, donde el jugador o jugadores vencedores figurarán como "autor del recurso".

Y de dicha pieza documental, a su vez, pueden surgir posibles variantes, generadas en distintas ediciones y niveles del juego, hasta conseguir un recurso o documento definitivo: transcripción paleográfica moderna y actualizada correcta, contextualización histórica y de personajes perfecta y documental histórico narrativo.

El Legajo 486 de Simancas

El legajo 486 de la sección de Estado del Archivo General de Simancas contiene 157 documentos sin foliar, lo que suponen un montón de hojas manuscritas recogidas en 537 imágenes del microfilm comprado en su día al Archivo General de Simancas. Algunos documentos son sencillos o cortos, y otros mucho más extensos y complejos, pero todos son

asequibles para los estudiantes con un poco de esfuerzo y algunos conocimientos que se imparten en las sesiones prácticas.

Con él hemos elaborado una serie documental numerada, siguiendo el orden estricto del microfilm enviado, que suponemos guarda el orden de los documentos en el legajo; por ello ponemos entre paréntesis esa numeración, como base para otras clasificaciones posibles, y por puro sentido práctico a la hora de su localización.

De la mayoría de estos documentos existe una transcripción informal de trabajo que puede facilitarse a los estudiantes como complemento informativo sobre su trabajo o punto de partida para mejorar una posible versión del documento.

Un documento del legajo a modo de ejemplo

A modo de ejemplo de la información que se le entrega al alumno para participar en el juego, se presentan a continuación el documento 15 del legajo: una carta de Francisco de Valencia, que un decenio largo después coincidió en Argel con Cervantes, cautivo como él; era hombre importante de gobierno como se ve en esta breve pero sustanciosa carta; en el mismo legajo hay alguna carta más de Francisco de Valencia, con lo que alguno podía enredarse también en elaborar un mínimo repertorio – siempre parcial – sobre este personaje. Sólo hay transcrita una parte de la carta, del inicio – son tres carillas densas escritas –, pero ya se ve que el texto es muy bueno y que está muy bien escrito, tanto caligráficamente como desde el punto de vista literario.

Adjuntamos en esta presentación una sola imagen de la carta, pero para el juego, como dijimos arriba, se contará con todas las imágenes de las piezas documentales para afinar lo más posible la versión. La copia digitalizada original tiene mucha más resolución que las imágenes de esta presentación. Puede ampliarse a niveles asombrosos y también se puede jugar con ella a placer, fragmentando y reconstruyendo hasta los límites del arte.

A partir de la ficha básica y la imagen del documento, el alumno puede comenzar a jugar. Completará su trabajo con la Ficha de Catalogación que permitirá publicarlo en el Archivo de la Frontera.

Documento 15:

AGS Estado, legajo 486, (doc. 15).
1565, 2 de febrero, Mazarquivir. Francisco de Valencia al rey
Imágenes: 053 a 056

Ayuda a la transcripción:

"CRM:

"El contador Diego de Arçe partió de aquí a los 24 del pasado (enero). Y estándole despachando, tocaron arma,

"que los moros se llevaban el ganado de junto al Fuerte.

"Yo salí y fui por la parte que me pareció que convenia, según la disposición de la tierra, a tomarles un paso por donde les era forzoso pasar. Y el alcaide Deigo de Peralta fue en su retaguardia entreteniéndose con ellos, y le fueron dejando algún ganado. Yo me les puse por un costado; y visto que les tomaba el paso, dejaron el ganasdo cerca de legua y media de aquí, que fuimos en el alcance.

"No le parezca a V.Md. desorden enprender infanteria de quitar presa a caballeria, porque la disposición de la tierra convida a todo

"y ver llevar la comida es cosas trabajosa".

Sigue con conflicto con Juan Bautista por manera de fabricar la cortina de la muralla y tal. Tormentas, echaron abajo paños.

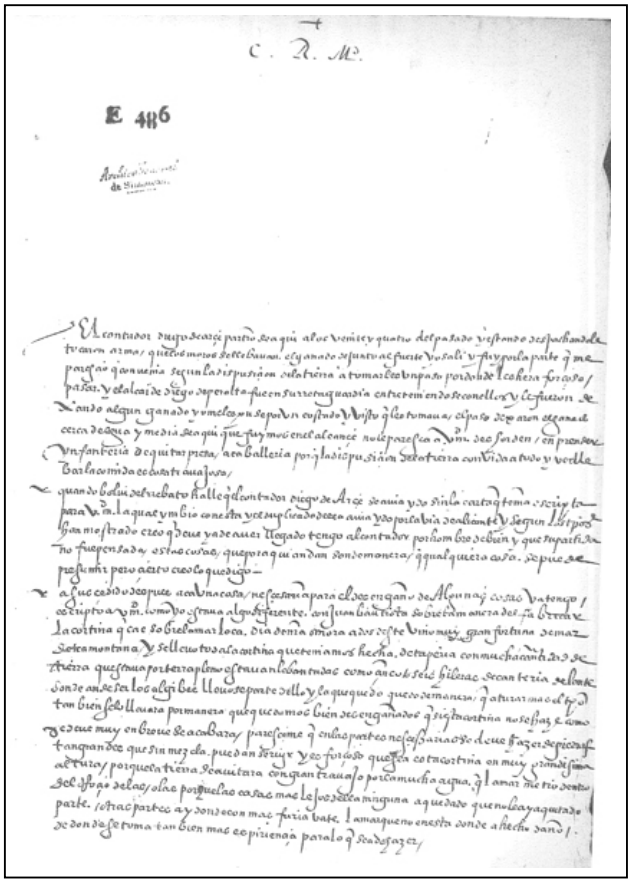
Penurias etc, de cosas y dinero, de manera que hay protestas,

"sin dineros no se puede trabajar, y estos son cristianos y no esclavos"

Soldados que se escapan a Orán, etc.

Sigue con fortificaciones y otras cosas. En Orán, 314 hombres, parece. Paso.

Imagen del Documento:


C. R. Mª.

E 486

Archivo General de Simancas

Imagen 1: Documento 53 del Legajo 486 de Archivo General de Simancas

La ficha de catalogación para Archivos Manuscritos

Además, se le entrega al alumno la ficha básica de catalogación, con los campos a rellenar por cada documento, para que el resultado del juego pueda acoplarse a la base de datos del Archivo de la frontera y publicarse como nuevo recurso u objeto de aprendizaje.

A) DATOS GENERALES	
Categoría	Archivos
Sección	Mediterráneo
Título	
Autor del recurso	
E-mail del autor	
Fecha de publicación	
Idioma	
B) FICHA TÉCNICA Y CRONOLÓGICA	
Tipo de Fuente	Archivo Histórico
Archivo de procedencia	Archivo General de Simancas
Sección (Estado)	Estado
Legajo	486, doc.
Siglo	XVI
Año	
Fecha (si se indica)	
Localización (donde está fechado o hecho el documento)	
Área geográficas	Mediterráneo
Autor de la fuente	
Tipo de documento	
Estado	
C) DESCRIPCIÓN	
Resumen / Descripción (Máx 2 párrafos)	
Palabras Clave (Máximo 5 palabras)	
Personajes relevantes	

Tabla 1: Ficha básica de Catalogación

BLOQUE 1:
MARCO DE REFERENCIA / ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para comprender la propuesta metodológica que se expone en este trabajo, primero se debe analizar el contexto donde ésta se llevará a cabo. Para ello, en las primeras páginas de este Bloque, se presenta una aproximación al nuevo contexto educativo que surge con la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior[7] y el Plan Bologna, centrándonos principalmente en lo que supone esta reforma para la enseñanza del Grado de Historia, y comparándolo con las investigaciones realizadas por los organismos nacionales y europeos sobre la Enseñanza Superior Española en los antiguos planes de estudio de las Licenciaturas.

Además del contexto, también es importante comprender cuál es el punto de partida a nivel pedagógico en el que se fundamenta el Juego del Legajo y la metodología de enseñanza que se presenta. Por ello, se expondrá a continuación una breve síntesis de las diversas teorías y modelos educativos que fundamentan la concepción pedagógica del proceso de enseñanza/aprendizaje que se lleva a cabo en la práctica.

Por último, se realiza una breve introducción sobre el papel que deberían tener las Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación y las posibilidades que permiten los nuevos lenguajes hipermediales y las Comunidades Virtuales de Aprendizaje.

[7] El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un proceso en el que participan gobiernos, universidades, estudiantes, y organizaciones de 46 países europeos, así como la Comisión Europea. Su creación recibe un impulso decisivo con la Declaración de Bolonia, firmada el 19 de junio de 1999 por Ministros con competencias en Educación Superior de 29 países europeos. El EEES tiene como objetivo hacer compatibles los sistemas de Educación Superior europeos dentro de su diversidad. Es un espacio abierto que apuesta por la movilidad de estudiantes, titulados, profesores y personal de administración. Se articula en torno a la cooperación europea para garantizar la calidad y un sistema de titulaciones organizado en tres ciclos. Estos títulos serán comparables y por tanto reconocibles en los 46 países que construyen el proceso. La construcción del EEES se basa en acuerdos y compromisos sobre los objetivos a alcanzar. Todos estos Estados han fijado unos mínimos y las Universidades diseñan a partir de ellos los planes de estudio. De esta forma las Universidades tienen más autonomía, pero también se les pide garantías de calidad más exigentes. La duración de los títulos se fija en créditos ECTS. Cada crédito supone entre 25 y 30 horas y refleja los resultados del aprendizaje y el volumen de trabajo realizado por el estudiante para alcanzar los objetivos que recoge el plan de estudios.
Para una información en profundidad puede consultarse: Real decreto 1125/2003, Real decreto 1044/2003, Informe 2007 sobre el Marco de Cualificaciones para el EEES, los Criterios y directrices para la garantía de la Calidad en el EEES de la ANECA, así como la Web del Espacio Europeo de Educción Superior: http://www.eees.es/

1.1- El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Competencias y nuevas demandas formativas.

Hasta la implementación del Plan Bologna[8], tradicionalmente la universidad española ha concebido la enseñanza de la Historia como un sistema donde lo principal era la transmisión de los conocimientos y fundamentos teóricos sobre los grandes períodos de la Historia. La introducción a los métodos y técnicas de investigación histórica, así como la creación de una predisposición mental o perspectiva del historiador, quedaba relegada a un segundo plano.[9]

Como bien expresa el Informe REFLEX (ANECA, 2007: 9 y 21), una enseñanza eminentemente teórica, con niveles bajos comparativamente hablando en lo concerniente a la enseñanza práctica, con un modelo pedagógico centrado en la trasmisión de conocimiento, donde el profesor es la fuente principal de la información, y por lo tanto el poseedor del saber, y el alumno actúa como un receptor, cuya función en el proceso de aprendizaje se reduce a copiar información y memorizar datos. El saber se evalúa por la cantidad de conocimientos que el alumno ha conseguido retener y redactar en un examen.

Según los estudios realizados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) con anterioridad a la implementación de los estudios de Grados, los titulados en Historia tachan de deficiente su preparación, en relación a la formación investigadora, en el manejo de instrumentos de análisis y en el empleo de nuevas tecnologías, competencias y destrezas que son requeridas en sus perfiles profesionales.[10]

> "Quizás, como consecuencia de lo anterior, predomina la perspectiva de considerar estos saberes y capacidades como algo que se comunica al estudiante, más que como algo que éste aprende mediante la experiencia autónoma o el trabajo en equipo." **ANECA (2004:17)**

[8] Para una información más detallada sobre el Plan Bologna consultar:
- Bologna, Espacio Europeo de Educación Superior. Ministerio de Educación Español http://www.educacion.es/boloniaeees/inicio.html
- ¿Qué es Boglona? Web del Ministerio de Educación Español http://www.queesbolonia.es/queesbolonia/inicio.html
- Comprende Bologna. Web de Universia http://planbolonia.universia.es/index.html
- Web Oficial del proceso de Bologna http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/aboutthiswebsite/

[9] Investigación llevada a cabo por el Grupo de Historia del Tuning Project, consultado en ANECA (2004). Para más información sobre este informe puede consultarse González, J. y Wageaar, R. (Ed.) (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final – Fase uno*. Universidad de Deusto. Recurso online http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf

[10] ANECA (2004:147)

Los estudiantes describen los planes de estudio como obsoletos, demasiados teóricos y con pocas asignaturas prácticas que los preparen para su inserción en el mundo laboral y donde puedan poner en juego los conocimientos adquiridos.[11]

Por lo tanto, estos estudios nos revela la necesidad de fortalecer los vínculos entre teoría y práctica investigadora, así como mejorar la enseñanza en el manejo de instrumentos de análisis, y sugieren la idoneidad de pasar de un modelo pedagógico de transmisión del conocimiento a otro que enfatice en andamiaje de los procesos.

De hecho, el informe *Competencias y habilidades profesionales para universitarios* (2006)[12] realizado por Van-der Hofstadt Román y Gómez Gras, demuestra que las empresas exigen a sus candidatos ciertas competencias y destrezas que van más allá del conocimiento teórico que tradicionalmente encontramos en el currículo, tales como habilidades sociales, capacidad de trabajo en equipo, inteligencia emocional, etc. En la misma línea, en los grupos de discusión con empleadores realizados por el Proyecto Tuning[13], otras actitudes que las empresas valoran son la iniciativa, responsabilidad, disponibilidad, capacidad de adaptación al cambio, saber desenvolverse en situaciones sociales y fácil inclusión en los grupos.

En opinión de los empleadores la principal carencia de la formación universitaria radica en la falta de práctica de los alumnos que finalizan sus estudios universitarios sin una idea clara de las tareas reales que deberán desempeñar como profesionales en el mercado laboral[14].

Uno de los desafíos con el que se enfrenta el conocido Plan Bolonia, según Luis Enrique Alonso[15], es que exista una adecuación entre el título universitario y lo que se solicita en el puesto de trabajo, para lo cual, tal como indican las recomendaciones de la ANECA para los grados, es imprescindible introducir como obligatorios contenidos instrumentales apenas presentes en los antiguos planes de estudio[16].

Idea que también queda reflejada en el concepto de empleabilidad que se indica en el **Real Decreto 1393/2007**:

---

11 En los grupos de discusión del Proyecto Tuning puede encontrase numerosas referencias al respecto de alumnos titulados:
"La universidad para lo que, por lo menos yo lo que tenía concebido era eso que te enseñaban como un trabajo por así decirlo, a poder aplicar una cosa y, sin embargo, creo que no. Que tú llegas allí, te meten mucha teoría, mucho conocimiento pero en el momento en que tú llegas y tienes que sacar las castañas del fuego en algún trabajo…" (GDT3)" en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 97)
"Yo soy economista pero yo no sé qué trabajo hace un economista. O sea, sé leer lo que hace, sé leer…, no sé por qué lo hace, dónde busca, cómo investiga, ¿sabes lo que te quiero decir?, y ése yo creo que es el problema realmente" (GDT3) en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 101)

12 Citado en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 117)

13 Para más información consultar Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 121-123)

14 En los grupos de discusión del Proyecto Tuning realizados con empleadores puede encontrase numerosas referencias al respecto:
"Exceso de teoría no, falta de práctica" (GDE5), en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 126). "De qué te sirve contratar a una persona que viene con toda la teoría del mundo si luego no la puede llevar a la práctica" (GDE8), en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 126).

15 Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 27).

16 ANECA (2004: 155)

> "Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán (…) tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición. (…) La nueva organización de las enseñanzas incrementará la empleabilidad de los titulados (…)".

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, las **Competencias**, las **Cualificaciones** y la **Empleabilidad**[17] son tres conceptos clave en las reformas y políticas educativas que se están implementando en la actualidad[18]. De ahí que uno de los aspectos donde mayor hincapié se haya hecho sea definir cuáles son las capacidades que los alumnos universitarios, como futuros trabajadores del conocimiento, deben adquirir.

> "La nueva sociedad demanda profesionales con el elevado nivel cultural, científico y técnico que sólo la enseñanza universitaria es capaz de proporcionar. La sociedad exige, además, una formación permanente a lo largo de la vida, no sólo en el orden macroeconómico y estructural sino también como modo de autorrealización personal". **Ley orgánica 6/2001**.

> "La educación de calidad, la formación previa al empleo y el aprendizaje a lo largo de la vida son los tres pilares necesarios para fomentar y mantener la empleabilidad de las personas". **Pronko, M. (2005: 6)**

> "Los objetivos del pleno empleo, la calidad del trabajo, la productividad laboral y la cohesión social sólo pueden alcanzarse si se reflejan en prioridades claras: (…) incrementar la inversión en capital humano mediante mejor educación y el desarrollo de aptitudes y competencias". **European Council (2007), citado en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2007:60)**

Las Competencias

La primera cuestión que surge es, entonces, definir qué entendemos por Competencia.

> "La competencia, como señala en su interesante libro Barnett (2001), había sido considerada a nivel académico como el dominio de una disciplina de conocimiento por parte del estudiante, pero en la actualidad esta definición ha sido eclipsada por otra de carácter más operacional, que enfatiza la utilización práctica (a nivel de trabajo en la empresa) de dichas competencias y su cuantificación y medición, en línea con otras visiones operacionales vigentes (que sitúan elementos como la habilidad, la técnica o la flexibilidad por encima de otros como la crítica o la interdisciplinariedad). Las competencias permiten, fundamentalmente, que el individuo que las posee sea capaz de ejecutar una acción concreta con unos estándares determinados, lo que le permite desarrollar una actividad o profesión: son además susceptibles de transmisión por parte

[17] Se entiende por empleabilidad la aptitud de encontrar un trabajo en relación a las cualificaciones que uno tiene o la relación entre la educación y la vida profesional de cada uno.

[18] Recomendamos la lectura del texto de Sjur Bergan, Jefe del Departamento de Educación superior y de Historia de la Educación del Consejo de Europa, en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 13-14).

de las autoridades docentes, lo que permitiría contar con trabajadores bien formados".
Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 31)

Son numerosas las definiciones de Competencia que hemos encontrado en la literatura consultada:

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)	El término «competencias» abarca los conocimientos, las aptitudes profesionales y el saber hacer que se dominan y aplican en un contexto específico
Parlamento Europeo. Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente	"Competencia": demostrada capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de estudio o de trabajo y en el desarrollo profesional y personal; en el Marco Europeo de Cualificaciones, la competencia se describe en términos de responsabilidad y autonomía.
Comisión Europea. Commission on Staff Working Document towards a European Qualifications. Framework for Lifelong Learning	Competence includes: i) cognitive competence involving the use of theory and concepts, as well as informal tacit knowledge gained experientially; ii) functional competence (skills or know-how), those things that a person should be able to do when they are functioning in a given area of work, learning or social activity; iii) personal competence involving knowing how to conduct oneself in a specific situation; and iv) ethical competence involving the possession of certain personal and professional values. The concept is thus used in an integrative manner; as an expression of the ability of individuals to combine – in a self-directed way, tacitly or explicitly and in a particular context – the different elements of knowledge and skills they possess. This understanding of competences will be reflected in the EQF reference levels described in this document where a distinction will be made between knowledge (reflecting element (i) of the above definition), skills (reflecting element (ii) of the above definition and, finally, wider competences (reflecting elements (iii) and (iv) of the above definition).
EURYDICE. Ref. simposio del Consejo de Europa dedicado a las competencias clave, J. Coolahan (European Council, 1996, p.26)	La competencia y las competencias se deberían considerar como "la capacidad general basada en los conocimientos, experiencia, valores y disposiciones que una persona ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas" (p.13). Junto con las destrezas y los conocimientos, las actitudes son la tercera característica que define una competencia (p.17)
OCDE. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo).	A competence is defined as the ability to successfully meet complex demands in a particular context. Competent performance or effective action implies the mobilization of knowledge, cognitive and practical skills, as well as social and behavior components such as attitudes, emotions, and values and motivations
RIACES	Competencia: conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto especificas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales
Proyecto REFLEX	Competencies: Knowledge, abilities, motivations, etc. That can be regarded as prerequisites for various kind of human actions

Proyecto TUNING	Las competencias representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Fomentar las competencias es el objeto de los programas educativos. Las competencias se describen como puntos de referencia para el diseño y la evaluación de los planes de estudios (…). Los puntos de referencia garantizan flexibilidad y autonomía en la construcción de los planes de estudio y al mismo tiempo proporcionan un lenguaje compartido con el que describir sus objetivos (p.9). (…) Las competencias se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. En este contexto, el poseer una competencia o conjunto de competencias significa que una persona, al manifestar una cierta capacidad o destreza o al desempeñar una tarea, puede demostrar que la realiza de forma tal que permita evaluar el grado de realización de la misma. Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas, esto quiere decir que una persona corriente ni posee ni carece de una competencia en términos absolutos, pero la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo. (p. 80)
Mario de Miguel (2005)	Una competencia es “una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación” (Spencer y Spencer, 1993). En consecuencia, entendemos la competencia como un potencial de conductas adaptadas a una situación (p.22). (…) la competencia es el resultado de la intersección de los componentes o bien como que la consolidación de una competencia exige el concurso de todos los componentes (p.28). Componentes de la competencia: 1-Conocimientos y capacidades intelectuales, 2-Habilidades y destrezas y 3-Actitudes y valores (p.29).
Perrenoud[19]	Competencia en educación es la capacidad de movilizar diferentes recursos cognitivos –lo que incluye saberes, informaciones, habilidades operatorias y principalmente las inteligencias- para, con eficiencia y pertinencia, hacer frente y solucionar una serie de situaciones o problemas.

Tabla 2: Definiciones de Competencia. Basado en Alonso, L., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 65 y ss)

[19] Citado en Antunes, C. (2003: 15)

En este estudio, se entenderá el concepto de Competencia como

La capacidad para emplear el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades (incluidas las actitudes y valores) en situaciones académicas o profesionales, que describen el nivel o grado de suficiencia con el que una persona es capaz de desempeñar una actividad o proceso.

Los Resultados de Aprendizaje

Delimitar qué es lo que el graduado debe saber hacer al finalizar sus estudios nos permite describir qué competencias son necesarias para ello. De ahí que otro concepto intrínsecamente relacionado con el de competencias sea el de **"resultados del aprendizaje",** que se define como:

> "El conjunto de competencias que incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. Pueden ser identificados y relacionados con programas completos de estudio (de primero o segundo ciclo) y con unidades individuales de aprendizaje (módulos). Las competencias se pueden dividir en dos tipos: competencias genéricas, que en principio son independientes del área de estudio y competencias específicas para cada área temática. Las competencias se obtienen normalmente durante diferentes unidades de estudio y por tanto pueden no estar ligadas a una sola unidad. Sin embargo, es muy importante identificar en qué unidades se enseñan las diversas competencias para asegurar una evaluación efectiva y una calidad. Esto quiere decir que las competencias y los resultados del aprendizaje deberían corresponder a las cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje." **Proyecto Tuning, en González, J. y Wageaar, R. (Ed.) (2003: 28)** [20]

Por lo tanto, podríamos decir que los Resultados de Aprendizaje expresan niveles de competencias que el estudiante debe adquirir para la consecución de un determinado título, permitiendo así una mejor relación entre las necesidades del mercado de trabajo (en cuanto a conocimientos, destrezas y habilidades) y las instituciones educativas.

El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) define los resultados de aprendizaje en términos de conocimientos, destrezas y competencias, es decir, lo que el titular de una determinada cualificación o título sabe y puede hacer[21]. Definido el concepto de Competencia en páginas anteriores, vemos a continuación qué se entiende por Conocimiento y Destrezas[22]:

[20] Para mayor información, ver también, González, J. y Wageaar, R. (Ed.) (2003: 255-256)

[21] El Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/leaflet_es.pdf

[22] European Parliament (2007: 12). *Posición del Parlamento Europeo adoptada en primera lectura el 24 de octubre de 2007 con vistas a la adopción de la Recomendación 2008/.../CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones*. Citado en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 65).

conocimiento:	Resultado de la asimilación de información gracias al aprendizaje; acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de estudio o de trabajo concreto; en el Marco Europeo de Cualificaciones, los conocimientos se describen como teóricos o fácticos".
destreza:	Habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas; en el Marco Europeo de Cualificaciones, las destrezas se describen como cognitivas (fundadas en el uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos)".

Competencias Generales y Específicas

Como indicábamos en párrafos anteriores, el Proyecto Tuning (González, J. y Wageaar, R., 2003: 34 y 43) clasifica las competencias en:

- **Genéricas:** Identifican los elementos que son comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, tomar decisiones, diseñar proyectos, etc.

- **Específicas a cada área temática**: destrezas y conocimientos. Las destrezas relacionadas con las áreas de estudio son los métodos y técnicas apropiados que pertenecen a las varias áreas de cada disciplina, por ejemplo, análisis de los manuscritos antiguos, técnicas de muestreo, etc., según el área de conocimiento.

Ante este panorama, numerosos son las voces que se han alzado advirtiendo los peligros de modelar la educación sólo como un sistema de competencias. Algunos autores señalan que en una sociedad tan cambiante y en rápida evolución, las competencias que actualmente son requeridas pueden no ser válidas en el futuro. Si bien es cierto que vivimos en una sociedad en constante cambio y evolución -en poco más de dos siglo hemos vivido la Revolución Industrial, la Era de la Electrónica, la Sociedad de la Información y, en la actualidad, la Sociedad del Conocimiento-, esto, más que un factor en contra, se presenta como un fuerte argumento para desarrollar en los estudiantes competencias generales y cualidades personales que junto con sus conocimientos les permitan

> "seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, enseñar y comunicarse con los conocimientos que poseen y aplicar lo aprendido de formas tan diversas que nosotros hoy en día solo podemos imaginar vagamente." **Proyecto Tuning (González, J. y Wageaar, R. (Ed.) 2003:59-60)**

De ahí, que para el Proyecto Tuning las competencias generales sean tan importante. Las clasifican en tres tipos[23]:

[23] González, J. y Wageaar, R. (Ed.) (2003: 81-84)

- **Competencias instrumentales**: competencias que tienen una función instrumental. Entre ellas se incluyen las *Habilidades cognoscitivas*, *Capacidades metodológicas* para manipular el ambiente, *Destrezas tecnológicas*, *Destrezas lingüísticas:*

  - Capacidad de análisis y síntesis.
  - Capacidad de organizar y planificar.
  - Conocimientos generales básicos.
  - Conocimientos básicos de la profesión.
  - Comunicación oral y escrita en la propia lengua.
  - Conocimiento de una segunda lengua.
  - Habilidades básicas de manejo del ordenador.
  - Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas).
  - Resolución de problemas.
  - Toma de decisiones.

- **Competencias interpersonales:** *capacidades individuales* relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica. *Destrezas sociales* relacionadas con las habilidades interpersonales, la capacidad de trabajar en equipo o la expresión de compromiso social o ético. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación:

  - Capacidad crítica y autocrítica.
  - Trabajo en equipo.
  - Habilidades interpersonales.
  - Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar.
  - Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.
  - Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
  - Habilidad de trabajar en un contexto internacional.
  - Compromiso ético.

- **Competencias sistémicas:** son las destrezas y habilidades que conciernen a los *sistemas como totalidad*. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Estas capacidades incluyen la habilidad para planificar los cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas como un todo y diseñar nuevos sistemas. Las competencias sistémicas o integradoras requieren como base la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales:

  - Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
  - Habilidades de investigación.
  - Capacidad de aprender.
  - Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
  - Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
  - Liderazgo.
  - Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.
  - Habilidad para trabajar de forma autónoma.
  - Diseño y gestión de proyectos.

- Iniciativa y espíritu emprendedor.
- Preocupación por la calidad.
- Motivación de logro.

Los resultados de la consulta llevada a cabo por el Proyecto Tuning demostraron que los graduados y empleadores consideran que las competencias más importantes a desarrollar son: la capacidad de análisis y síntesis; la capacidad de aprender; la capacidad de resolver problemas; la capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica; la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones; la preocupación por la calidad; las habilidades de gestión de la información; la capacidad para trabajar de forma autónoma y trabajo en equipo. En cuanto a los académicos, la excepción principal es la posición que se le da a los *conocimientos generales básicos*, que aparece en primer lugar.[24]

En conclusión a lo expuesto en páginas anteriores, se puede afirmar la importancia de desarrollar en los estudiantes no sólo los conocimientos teóricos, sino también las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para que los apliquen y sepan desenvolverse en una variedad de situaciones diversas que el alumno encontrará a lo largo de su experiencia académica y en las labores que desempeñe en su futuro profesional. Y para ello, es imprescindible partir de otros supuestos pedagógicos y didácticos que enfaticen la construcción del conocimiento por parte del alumno, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de situaciones problemáticas, la comprensión de los conceptos y procesos para que éstos puedan ser empleados de forma práctica. En definitiva, debemos cuestionar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que estamos llevando a cabo con los alumnos en las situaciones educativas, y el modelo pedagógico que sustenta dicho proceso, para logar un aprendizaje significativo que el alumno puede aplicar de forma competente.

La dimensión social de la Universidad

Coincidimos con Brunner[25] cuando plantean la necesidad de que la enseñanza responda además a otras expectativas de los estudiantes, quienes llevarán a cabo durante sus años de estudio una experiencia vital; y que la universidad deberá tener en consideración no sólo las circunstancias del mercado laboral sino también los efectos que traen consigo los procesos de globalización, la revolución de los medios digitales, las transformaciones de la culturas juveniles.

La concepción de la Universidad desde una dimensión social también queda reflejada en la **Ley Orgánica 4/2007**[26]:

[24] González, J. y Wageaar, R. (Ed.) (2003:106)
[25] En Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009:22-33)
[26] La Ley orgánica 4/2007 de 12 de abril, estableció una nueva estructura de las enseñanzas con el fin de acercarlas al Espacio Europeo de educación Superior (Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre). Este Real Decreto asigna a ANECA la competencia para establecer los procedimientos, protocolos y guías para la verificación de los títulos oficiales, así como para evaluar las propuestas de planes de estudio. La Agencia ha desarrollado, al efecto, un conjunto de actuaciones para cumplir con lo establecido en el Real Decreto (Programa VERIFICA).

> "La sociedad reclama a la universidad del futuro una activa participación en sus procesos vitales. Por esta razón, la acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno (…) En definitiva, la reforma pretende ser un paso adelante en la organización del sistema universitario hacia una estructura más abierta y flexible, que sitúe a las universidades españolas en una mejor posición para la cooperación interna y la competencia internacional, a través de la creación, transmisión, desarrollo y crítica del conocimiento científico y tecnológico y de la transferencia de sus beneficios a la sociedad, con el fin de que consigan ser atractivas en un mundo globalizado".

Por lo tanto, desde esa nueva dimensión, la Universidad es vista no sólo como uno de los motores de la sociedad del conocimiento para la prosperidad económica (recordemos el concepto de *Empleabilidad*), sino también como potenciadora del desarrollo personal, que genere en los alumnos las competencias, conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades requeridas para un ejercicio maduro de la ciudadanía y contribuya así a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento[27]:

> "El Espacio Europeo de Educación Superior se estructura en tres ciclos, donde cada nivel tiene simultáneamente las funciones de preparar al estudiante para el mercado laboral, de proporcionarle mayores competencias y de formarle para una ciudadanía activa". **Comunicado de Bergen (2005: 6)**

> "La educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad. Las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento". **Comunicado de Londres (2007: 4)**

> "La nueva sociedad demanda profesionales con el elevado nivel cultural, científico y técnico que sólo la enseñanza universitaria es capaz de proporcionar. La sociedad exige, además, una formación permanente a lo largo de la vida, no sólo en el orden macroeconómico y estructural sino también como modo de autorrealización personal". **Ley orgánica 6/2001**

> "El aprendizaje para toda la vida es un elemento esencial del Área de Educación Superior Europea. En la Europa futura, construida sobre una sociedad y economía basadas en el conocimiento, las estrategias del aprendizaje de toda la vida son necesarias para encarar los desafíos de la competitividad y el uso de nuevas tecnologías y para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida." **Declaración de Praga (2001: 3)**

[27] Para profundizar en la visión social de la universidad se recomienda la lectura del capítulo 3 *"Los discursos institucionales: el enfoque analítico sobre el nuevo papel de la Universidad"* en Alonso, L.E., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 45-84)

Los cuatro pilares de la Educación de la UNESCO

En 1994, la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors, presentó para la UNESCO el informe "La educación encierra un tesoro"[28], en el que participaron especialistas de todo el mundo. En él se presentaban los cuatro pilares de la educación, donde queda reflejada la necesidad de trabajar en valores y competencias en el alumno, con el fin de conseguir un aprendizaje a lo largo de la vida[29]:

> **Aprender a conocer:** combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
>
> **Aprender a hacer:** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
>
> **Aprender a convivir:** juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
>
> **Aprender a ser:** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

Adquirir competencias para la comprensión implica desarrollar en el alumno la capacidad de aprender a aprender y, como bien señala Celso Antúnez (2003: 11), este aprendizaje es esencial para las relaciones interpersonales, las capacidades profesionales y los fundamentos de una vida digna. Se plantea la búsqueda del desarrollo integral de la persona, del pensamiento crítico, de la imaginación y creatividad, en un proceso de descubrimiento y conocimiento de uno mismo y del otro, del que salga beneficiada la sociedad. En definitiva, implica enseñar a los alumnos cómo conocer y comprender, saber cómo actuar (aplicar el conocimiento en diversas situaciones) y saber cómo ser (el conjunto de valores que nos ayudan a percibir a los otros y vivir en sociedad) para participar de forma madura en la sociedad.

> "Nuestro propósito consiste en garantizar que nuestras Instituciones de Enseñanza Superior dispongan de los recursos necesarios para cumplir con todas sus funciones. Estas funciones incluyen: la preparación de los estudiantes como ciudadanos activos en una sociedad democrática; la preparación de los estudiantes para su futuro profesional y capacitarles para su desarrollo personal; la creación y conservación de una extensa base

[28] Puede consultarse este informe en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
[29] Delors, J. (1994: 34)

> de conocimiento avanzado; y el fomento de la investigación y la innovación**." Comunicado de Londres (2007: 1)**
>
> "La educación superior debería jugar un papel esencial en la promoción de la cohesión social, en la reducción de las desigualdades y en la elevación del nivel del conocimiento, destrezas y competencias en el seno de la sociedad. Las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento. Compartimos la aspiración social de que el conjunto de estudiantes que ingresan, participan y culminan la educación superior en todos sus niveles debería reflejar la diversidad de nuestros pueblos." **Comunicado de Londres (2007: 4)**
>
> "La sociedad reclama a la universidad del futuro una activa participación en sus procesos vitales. Por esta razón, la acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno." **Ley Orgánica 4/2007**

Como ya se ha comentado, esto supone un cambio en la concepción de la Universidad, que adquiere más relevancia en su papel de formar a ciudadanos comprometidos con la sociedad, y en la Educación Superior, donde ahora el estudiante es el centro y motor de los procesos de aprendizaje.

> "Existe una conciencia creciente respecto a que un resultado significativo del proceso consistirá en una transición hacia una educación superior centrada en los estudiantes, y no en una educación centrada en el profesor. Continuaremos respaldando este importante cambio de enfoque". **Comunicado de Londres (2007: 2)**
>
> "Por otra parte, la nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida." **RD 1393/2007 (BOE 260, P. 44037)**

Organización de la enseñanza universitaria en el EEES

El **Real Decreto 1393/2007** del 29 de octubre establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, de acuerdo con el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), quedando ésta organizada en tres ciclos:

	GRADOS	MASTER	DOCTORADO
Créditos ECTS	240	60 – 120. Dos Tipos: (1) Máster orientado a ejercer una profesión, (2) Máster orientado a la investigación cuyo título permite acceder al segundo periodo de investigación del doctorado	
Finalidad	Obtención de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional	Adquisición por el estudiante de una formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, orientada a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras	Formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación. Incluirá la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral, consistente en un trabajo original de investigación
Competencias Básicas Mínimas	• Poseer y comprender conocimientos en un área de estudio • Saber aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio; • Capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética; • Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado; • Haber desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	• Saber aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas • Integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios; • Comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y razones últimas que las sustentan– a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades; • Poseer las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.	• Demostrar una comprensión sistemática de un campo de estudio y el dominio de las habilidades y métodos de investigación relacionados con dicho campo; • Demostrar la capacidad de concebir, diseñar, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación con seriedad académica; • Haber realizado una contribución a través de una investigación original que amplíe las fronteras del conocimiento desarrollando un corpus sustancial, del que parte merezca la publicación referenciada • Realizar un análisis crítico, evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas; • Saber comunicarse con sus colegas, con la comunidad académica en su conjunto y con la sociedad en general acerca de sus áreas de conocimiento; • Fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance tecnológico, social o cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento.

Tabla 3: Organización de la Enseñanza Universitaria oficial en función del EEES

1.2- El Grado de Historia

Objetivos del título propuestos por la ANECA

Cinco son los objetivos que propone la ANECA para el Grado de Historia. Como se verá en el segundo bloque, éstos son uno de los pilares fundamentales en los que se sustenta la metodología del Juego del Legajo que se analiza en este trabajo. Se citan a continuación estos cinco objetivos[30]:

> **1)** El título de Historia ha de procurar un conocimiento racional y crítico del pasado de la humanidad, con la finalidad de que el estudiante pueda comprender el presente y hacerlo comprensible a los demás. Sólo el historiador tiene tal capacidad de relacionar los acontecimientos y procesos del pasado con los del presente y de discernir la forma en que aquéllos influyen en éstos.
>
> **2)** El estudiante de Historia ha de adquirir un conocimiento básico de los principales acontecimientos y procesos de cambio y continuidad de la humanidad en una perspectiva diacrónica, desde la prehistoria hasta el mundo actual. La dimensión espacial de este conocimiento histórico ha de ser tan amplia como sea posible, por cuanto contribuye a desarrollar la capacidad de comprender la diversidad histórica y cultural y, en consecuencia, a fomentar el respeto por los sistemas de valores ajenos y la conciencia cívica.
>
> **3)** Asimismo, el título de Historia debe proporcionar un conocimiento básico de los métodos, técnicas e instrumentos de análisis principales del historiador, lo que entraña, por un lado, la capacidad de examinar críticamente cualquier clase de fuentes y documentos históricos y, por otro, la habilidad de manejar los medios de búsqueda, identificación, selección y recogida de información, incluidos los recursos informáticos, y de emplearlos para el estudio y la investigación.
>
> **4)** Al término de los estudios de grado, los titulados en Historia deben haber alcanzado un conocimiento básico de los conceptos, categorías, teorías y temas más relevantes de las diferentes ramas de la investigación histórica, así como la conciencia de que los intereses y problemas históricos son susceptibles de cambiar con el paso del tiempo, conforme a los diversos contextos políticos, culturales y sociales.
>
> **5)** Los titulados en Historia han de saber expresarse con claridad y coherencia, tanto verbalmente como por escrito, empleando correctamente la terminología propia de la disciplina y, en la medida de lo posible, tener conocimiento de otros idiomas para enriquecer su visión de la realidad y acrecentar su capacidad de análisis, comparación y comprensión del pasado y del presente.

[30] ANECA (2004: 151-152)

Competencias Generales y Específicas

Asimismo, la ANECA señala que para la consecución del Grado los alumnos deberán haber adquirido una serie de competencias generales, también denominadas transversales, y otras específicas. Para el diseño de nuestra práctica se tuvieron en consideración dichas competencias y se analizaron cuáles eran necesarias desarrollar a lo largo de la asignatura, en general, y de la práctica, en particular. Enumeramos a continuación las competencias propuestas para el Grado, incluyendo, para una mejor comprensión de las mismas, la definición de las competencias específicas que propone la ANECA. En el capítulo 2.2 del segundo bloque volveremos a ellas al hablar sobre el Juego del Legajo.

COMPETENCIAS GENERALES (TRANSVERSALES):

- Capacidad de gestión de la información
- Motivación por la calidad
- Comunicación oral y escrita en la lengua nativa
- Capacidad de organización y planificación
- Razonamiento crítico
- Adaptación a nuevas situaciones
- Compromiso ético
- Conocimiento de otras culturas y costumbres
- Capacidad de análisis y síntesis
- Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad
- Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
- Resolución de problemas
- Habilidades en las relaciones interpersonales
- Trabajo en equipo
- Creatividad
- Toma de decisiones
- Trabajo en un contexto internacional
- Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
- Aprendizaje autónomo
- Iniciativa y espíritu emprendedor
- Conocimiento de una lengua extranjera
- Sensibilidad hacia temas medioambientales
- Liderazgo

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS[31]:

A) Competencias comunes a todos los bloques de materias

1. **Conciencia crítica de la relación entre los acontecimientos y procesos actuales y el pasado**
   Implica el desarrollo de una visión crítica de la Historia, así como la adquisición de una actitud o disposición mental. Para comprender el presente se hace imprescindible adoptar la perspectiva

[31] ANECA (2004:156-161)

propia de los historiadores, conocer el pasado, la naturaleza del discurso histórico y la función social de la Ciencia Histórica.

2. **Conciencia de y respeto por los puntos de vista que se derivan de otros antecedentes culturales o nacionales**
   Implica el conocimiento de la pluralidad y heterogeneidad del desarrollo cultural de la humanidad, que ha de coadyuvar a generar actitudes críticas, alejadas de las visiones etnocéntricas y de las historias estatales dominantes, y a inculcar actitudes respetuosas con las historias de los pueblos y las minorías. A través del estudio de la pluralidad que caracteriza a la disciplina se toma conciencia del significado no unívoco de los acontecimientos y fenómenos del pasado, contribuyendo a infundir el valor cívico supremo de la tolerancia.

3. **Capacidad de comunicarse oralmente en el propio idioma usando la terminología y las técnicas aceptadas en la profesión historiográfica**
   Puesto que, para resultar comprensible y rigurosa, la ciencia histórica requiere, entre otros aspectos, una conceptualización precisa y su presentación por medio de un discurso coherente, y comoquiera que la enseñanza de la Historia es una de las principales actividades profesionales de los titulados, éstos deben adquirir un dominio contrastado de la expresión oral en el propio idioma, lo que incluye un uso adecuado de la terminología histórica e historiográfica. El resultado de la evaluación de la capacidad comunicativa del alumno ha de ser considerado atentamente en tanto en cuanto constituye una aproximación al grado de madurez formativa adquirido.

4. **Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica**
   La enseñanza de la Historia ha de garantizar también la adquisición de la capacidad de expresión escrita en el idioma propio, con objetivos y métodos específicos y mediante sistemas de evaluación apropiados que permitan verificar que se alcanzan niveles adecuados.

B) Contenidos comunes obligatorios

5. **Conocimiento de la estructura diacrónica general del pasado**
   La Historia, vista en términos generales, es un territorio vasto y se nos presenta como un proceso complejo, dinámico, abierto y discontinuo, cuyo conocimiento y comprensión sólo es abordable a partir de la compartimentación del tiempo histórico en unidades constituidas por épocas de diferente duración, cuyas características fundamentales hacen a cada una claramente distinta de las demás, a pesar de las inercias y de los diferentes ritmos de transición de los elementos que forman parte de la vida humana.

6. **Conocimiento de la Historia nacional propia**
   Se trata de una competencia que permite constatar la función social de la ciencia histórica, dado que procura el conocimiento crítico del pasado de la comunidad de la que formamos parte y, al igual que la Historia local, contribuye a cohesionar a la colectividad, a generar conciencia cívica y aprecio hacia el pasado y su patrimonio histórico, cultural, artístico y arqueológico.

7. **Conocimiento de la Historia europea en una perspectiva comparada**
   La formación de los historiadores plantea la necesidad de la comparación de modelos de desarrollo a fin de comprender el propio, inserto en una realidad europea que se ha de conocer de manera global. Enseñar y aprender Historia europea debe significar conocer la diversidad y la riqueza de los pueblos y las naciones europeas; de todo aquello que los ha unido, separado y enfrentado a lo largo de los siglos. Resulta necesario, por tanto, analizar e interpretar el largo proceso de vertebración de un continente plural como es Europa.

8. **Conocimiento de la Historia universal**
   El estudiante de Historia ha de adquirir un conocimiento básico del pasado humano en todas sus vertientes (política, económica, social, cultural), así como de los grandes procesos de cambio y continuidad en los períodos o épocas en que se suele dividir la Historia: Prehistoria, Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea. Dichos conocimientos deben abrirse a las diferentes civilizaciones y culturas, en especial a las de América, dados los estrechos lazos históricos que nos unen a ella, y no centrarse únicamente en Europa.

9. **Conocimiento de la Historia local**
   El conocimiento del entorno geográfico, histórico y social más próximo es imprescindible y primigenio. El poder evocador de la Historia local la convierte en campo ideal para el aprendizaje y el ejercicio práctico en las técnicas de investigación y en terreno abonado para captar vocaciones. Constituye además un ámbito de trabajo ideal para proceder a la interrelación de los factores explicativos que nos aproximan a la comprensión del pasado (…) Ha de ser la plataforma para acceder a horizontes más amplios en la historia nacional, europea o universal, estimulando así la perspectiva comparativa.

10. **Conocimiento detallado de uno o más períodos específicos del pasado de la humanidad**
    A fin de comprender la naturaleza de la realidad histórica, es conveniente que, además de tener un conocimiento básico y global del devenir histórico, se estudie con una cierta profundidad una o más épocas, con el fin de que el estudiante pueda entrar en contacto directo con las fuentes y ver cómo, a partir de ellas, se construye un texto histórico, comenzando así a adquirir la perspectiva y la actitud del historiador.

11. **Conciencia de los métodos y problemas de las diferentes ramas de la investigación histórica (económica, social, política, cultural, de género, etc...)**
    El conocimiento histórico, además de organizarse de forma diacrónica, también se ha articulado en grandes campos temáticos. Esta perspectiva de enseñanza y aprendizaje de la Historia permite al estudiante adquirir conocimiento de los conceptos, enfoques, métodos y problemas específicos de los diversos campos temáticos de la investigación histórica (económica, social, cultural, intelectual, política, de género, de vida material...) sin quedar necesariamente constreñidos por las fronteras cronológicas entre las áreas de conocimiento.

12. **Conciencia de las diferentes perspectivas historiográficas en los diversos períodos y contextos**
    Se trata de transmitir la idea de que la Historia no está libre de juicios subjetivos y valores, y que éstos cambian en el tiempo y en el espacio. Implica el conocimiento reflexivo de la historia de la historiografía en los diferentes períodos; del desarrollo de las teorías históricas; de las diferentes fuentes al alcance de los historiadores en las diferentes épocas; y de los

antecedentes históricos, culturales, económicos y sociales con que los historiadores han realizado su trabajo.

13. **Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción**
    La Historia es una ciencia abierta, en continua transformación. El estudiante debe ser consciente de las limitaciones epistemológicas del conocimiento histórico (como las de todo el conocimiento científico) y de su relación dialéctica con los intereses socio-económicos, políticos y culturales de cada época y de cada sociedad. De ahí que la ciencia histórica esté obligada a reformularse constantemente.

14. **Conciencia de los temas y problemas del debate historiográfico de nuestros días**
    El estudiante ha de cobrar conciencia de la relación existente entre el debate historiográfico, los proyectos sociales y políticos, las corrientes ideológicas y los intereses económicos de cada época, y conocer las diferentes tendencias y escuelas historiográficas en la actualidad.

15. **Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como de transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente**
    Se trata de asegurar la capacidad de lectura y entendimiento de los textos historiográficos, lo que implica la adquisición de conocimientos paleográficos básicos, la comprensión del léxico en desuso y la necesidad de saber resumir y catalogar el contenido de los mismos.

16. **Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información, tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivo y referencias electrónicas**
    Conocimiento básico de los fondos bibliográficos disponibles; de los principales catálogos y repertorios bibliográficos; de las guías e inventarios de los archivos más importantes; de las bases de datos on-line; y de los motores de búsqueda en Internet. Asimismo, implica el conocimiento de los criterios de catalogación bibliográfica y de citación y el manejo del aparato crítico para la búsqueda de información.

17. **Conocimiento de y habilidad para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (Paleografía, Epigrafía)**
    Resulta indispensable el contacto con la perspectiva de la investigación, esto es, con el ejercicio del oficio de historiador. A ello contribuye el contacto directo con las fuentes primarias y con los textos historiográficos producidos por la investigación, para lo que resulta necesario conocer, al menos de forma general, las técnicas de lectura de documentos antiguos en cualquier soporte suministradas por la Paleografía, la Epigrafía, la Numismática, etc.

18. **Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica**
    La adquisición de determinados hábitos, actitudes, destrezas y habilidades consustanciales a la investigación debe ser un objetivo a lo largo de todo el proceso formativo. El estudiante de Historia debe conocer las fuentes disponibles y aprender a desarrollar la habilidad para identificar la información relevante conforme a los objetivos marcados.

19. **Capacidad de leer, analizar e interpretar el registro arqueológico**
    Conocimiento general de la diversa expresión del pasado a través de su materialidad (estratigrafía y tafonomía, artefactos y ecofactos, objeto-yacimiento-territorio) así como de los procedimientos (excavación y prospección) y las disciplinas y técnicas auxiliares necesarias para obtener la información (ciencias de la tierra, paleoecología y paleoeconomía, analíticas aplicadas, datación) y de los sistemas de recogida y gestión de la documentación (sistemas de registro).

20. **Conocimiento de y habilidad para usar métodos y técnicas de otras ciencias humanas**
    La ciencia histórica aspira al conocimiento total o, al menos, lo más completo posible de la sociedad estudiada y exige, por lo tanto, una formación con fundamentos metodológicos transdisciplinares. El estudiante debe estar familiarizado con las ideas, conceptos, métodos, técnicas y perspectivas básicas de alguna de las ciencias humanas y sociales más próximas a la Historia (Geografía, Historia del Arte, Filosofía, Derecho, Economía, Literatura, Antropología, etc...) con el fin de poder adquirir una visión más enriquecedora del pasado.

C) Contenidos instrumentales obligatorios y optativos

Los estudiantes deben haber adquirido obligatoriamente algunas de las siguientes competencias:

21. **Habilidad de comunicarse oralmente en idiomas extranjeros usando la terminología y las técnicas aceptadas en la profesión historiográfica**
    Las habilidades lingüísticas son de particular relevancia y el manejo de lenguas extranjeras una exigencia, ya que su conocimiento hace posible el acceso a una producción historiográfica mucho más rica y variada.

22. **Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en otros idiomas, así como de transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente**
    De acuerdo con lo que se ha dicho, el estudiante ha de tener acceso a las técnicas y recursos que permiten la lectura, comprensión e interpretación de los textos y documentos históricos escritos en otros idiomas.

23. **Capacidad de escribir en otros idiomas usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica**
    Asimismo, la adquisición de esta capacidad contribuye a la mejora del propio rendimiento al favorecer el intercambio de ideas y ampliar el dominio lingüístico. En conjunto, estas tres competencias específicas remiten a una competencia instrumental genérica, como es el conocimiento de una lengua extranjera, aunque sólo sea a un nivel que permita al menos abordar el estudio de otras producciones historiográficas.

24. **Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de Internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia**
    Entre las destrezas que un titulado en Historia ha de poseer debe incluirse el correcto manejo de las nuevas tecnologías y los recursos informáticos para ser capaz de tener acceso, organizar y explotar la información existente en la resolución de un problema historiográfico. Esto conlleva la adquisición de habilidades para el manejo de gestores de bases de datos documentales (con capacidad relacional) en combinación con otros programas de uso

imprescindible (procesadores de texto, hojas de cálculo, diseño gráfico, etc...), además de un conocimiento suficiente de los protocolos de Internet, que garanticen la necesaria seguridad y soltura en los procesos de búsqueda avanzada.

25. **Conocimiento de lenguas antiguas**

En la medida de lo posible, conviene que el estudiante de Historia conozca las dos lenguas sobre las que se asienta la tradición cultural occidental: latín y griego.

1.3- Fundamentación Pedagógica

En los siguientes apartados se exponen las teorías educativas y modelos pedagógicos que se han tenido en consideración como marco conceptual para el desarrollo de la práctica del Juego del Legajo.

1.3.1- DEL CONSTRUCTIVISMO AL CONSTRUCCIONISMO. EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

Constructivismo

El constructivismo sostiene que el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje.

> "El constructivismo en psicología supone que la captación de significados que lleva a cabo el estudiante durante el proceso de E/A en el que los contenidos se contrastan, se reorganizan con las ideas previas, los conceptos o conocimientos que el sujeto dispone en ese momento, y, finalmente, como consecuencia de esos procesos de contraste y reorganización, se asimilan y perfilan como algo personal. Esos procesos internos actúan como moduladores entre los procedimientos de enseñanza y los resultados del aprendizaje. Los cambios educativos individuales se realizan como un proceso interno de reconstrucción personal, en función de la significatividad de los contenidos y la interpretación que el propio sujeto da a esos mensajes. El punto clave de esa mejora de actuación permanente se traduce en la capacidad para aprender a aprender, con fines adaptativos de futuro y de desarrollo personal". **Rivas, F. (2003:52)**

El Constructivismo ha recibido aportes de importantes autores, entre los cuales se encuentran Jean Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.

Piaget[32]

Para Piaget el conocimiento es construido por los niños, con base en la experiencia que tienen del mundo, en estructuras coherentes y sólidas denominadas "estructuras del conocimiento" o esquemas. Estos esquemas evolucionan a partir de las funciones de:

- Asimilación: Consiste en la *interiorización* o *internalización* de un objeto o un evento a una estructura comportamental y cognitiva preestablecida.

[32] Para un estudio en profundidad sobre las teorías de Piaget, ver: http://piaget.idoneos.com/index.php ; Jean Piaget, Seis estudios de psicología, Editorial Labor, Barcelona, 1991; Jean-Paul Bronckart,Sílvia Aznar, Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: referentes de actualidad, Horsori Editorial, 2000

- Acomodación: Consiste en la modificación de la estructura cognitiva o del esquema comportamental para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el niño.

Vigotsky y el Socio Constructivismo

De la teoría de aprendizaje propuesta por Vigotsky nos interesa resaltar su concepto de "Zona de Desarrollo Próximo", que es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz[33].

Los procesos de aprendizaje están condicionados por la cultura en la que nacemos y nos desarrollamos, y por la sociedad en la que vivimos. Ello implica que el conocimiento es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social, actuando intencionadamente sobre los estímulos culturales del entorno, transformándolos e interiorizándolos.

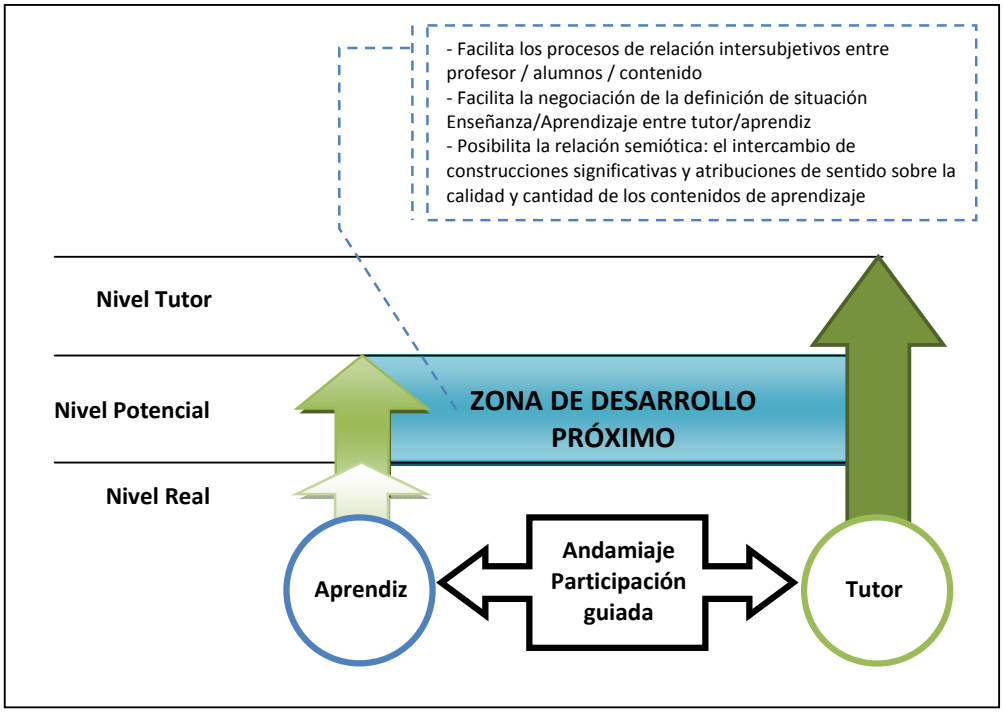


Ilustración 3: Zona de desarrollo Próximo, adaptado de Caldeiro, G.P (2005 a) y Barca, A. (1994:164)

[33] Definición tomada de Caldeiro, G.P. (2005 a)

Además, Vigotsky resalta la importancia del aprendizaje guiado. Para que el aprendizaje se produzca, dicha mediación ha de ser oportuna y ofrecer contenido significativo para el alumno:

> "La tarea de guía del profesor implica la prestación de ayuda y la retirada de apoyos a medida que el alumno progresa en la competencia que muestra en la resolución–transformación de los problemas (…) el aprendizaje es construido desde dentro por el aprendiz, facilitado desde fuera, y el resultado está mediado por la triple actividad interactiva (profesor – contenidos – alumnos) en que se fundamenta el proceso de E/A." **Rivas, F (2003: 207)**

Construccionismo

El Construccionismo es una teoría educativa desarrollada por Seymour Papert[34], del Instituto Tecnológico de Massachussetts. Basada en la teoría del aprendizaje de Piaget, afirma que el aprendizaje constructivista se produce cuando las personas están involucradas en la construcción activa de un producto significativo, externo a ellas. Por lo tanto, conseguiremos un aprendizaje significativo si ofrecemos al estudiante mejores oportunidades para construir, dado que al mismo tiempo que construye un producto está también construyendo teorías y conocimientos en la mente que, a su vez, les permitirá construir cosas aún más sofisticadas, lo que se traduce en un mayor conocimiento, y así sucesivamente.

A diferencia de Piaget, para Papert el pensamiento con objetos concretos o por medio de ellos, es un modo de pensamiento complementario de modos más abstractos y formales:

> "El constructivismo es un modo de convertir las ideas y relaciones formales y abstractas en más concretas, más visuales, más tangibles, más manipulables y, en consecuencia, más rápidamente comprensibles." **Proyecto Lego Zoom (2009:12)**

Aprendizaje cooperativo / colaborativo

Entendemos por Aprendizaje Colaborativo,

> "el intercambio y cooperación social entre grupos de estudiantes para el propósito de facilitar la toma de decisiones y/o la solución de problemas. La colaboración entre aprendices les permite compartir hipótesis, enmendar pensamientos, y trabajar mediante sus discrepancias cognitivas". **Ralph y Yang (1993: 300), citado en Martínez Sánchez (2003: 102)**

Si bien varios autores (Herts-Lazarowitz y Miller, Prendes Espinosa, en Martínez Sánchez, 2003) señalan ciertas diferencias y semejanzas entre grupos colaborativos y grupos cooperativos[35],

[34] Para una mayor información puede consultarse la Web del Profesor Seymour Papert: http://www.papert.org/

[35] En ambos los roles de los intervinientes es de igualdad, la zona de desarrollo próximo es fluida y dinámica. Sin embargo, en un grupo colaborativo, la interacción entre sus miembros puede ser mayor, la tarea se desarrolla de forma conjunta, mientras que en un grupo cooperativo puede haber múltiples contribuciones a una única tarea.

en este trabajo utilizaremos ambos términos indistintamente para referirnos al tipo de trabajo grupal que se desarrolla en la práctica del Juego del Legajo propuesto a los alumnos.

En el trabajo cooperativo o colaborativo, los alumnos interaccionan y comparten sus conocimientos para alcanzar los objetivos y metas propuestos en la tarea o actividad, poniendo en juego –a la par que aprenden- habilidades y destrezas sociales, afectivas y cognitivas. Como hemos visto en el apartado anterior, desde los postulados constructivistas se considera el contexto social como un elemento esencial del desarrollo cognitivo y la construcción del conocimiento.

En los grupos colaborativos o cooperativo, existe una meta u objetivo común: el logro de la tarea que en la mayoría de los casos consiste en un producto final; pero también, según el método utilizado, cada uno de los estudiantes debe lograr los objetivos parciales marcados para cada uno de ellos. Por tanto, la responsabilidad es individual y compartida. Cada alumno interactúa de forma positiva buscando contribuir a la ejecución de la tarea, asumiendo su responsabilidad y haciendo responsable a los otros, y ayudando al resto de sus compañeros en la consecución de la tarea, ya que sólo se consigue alcanzar el objetivo del trabajo cuando cada miembro del grupo alcanza el suyo. Por lo tanto, como señalan Cabera, Johnson y Prendes[36], existe una interacción conjunta para alcanzar los objetivos prefijados (reflexión, discusión, análisis y toma de decisiones), y no un sumatorio o yuxtaposición de intervenciones individuales dentro del grupo. El rendimiento individual depende del esfuerzo de todos y cada uno de los miembros del grupo.

En la dinámica de trabajo del grupo, se potencian modelos de observación; se aprende de las habilidades, destrezas y conocimientos del otro; se confrontan puntos de vistas divergentes y se negocian y comparten significados; puede existir una distribución de roles; se crean lazos comunicativos; y se llevan a cabo procesos conjuntos de tomas de decisiones y búsqueda de soluciones al problema.

Siguiendo la distinción que realiza Hertz-Lazarowitz[37] existen dos tipos de cooperación que pueden darse en los grupos de las prácticas:

- ***Cooperación simple***: cuando sólo hay cooperación en un momento puntual del desarrollo de la tarea, por ejemplo, los estudiantes trabajan individualmente y luego comparten sus logros para obtener un producto final.

- ***Cooperación compleja***: cuando la cooperación entre los estudiantes se desarrolla a lo largo de todo el proceso, es decir, trabajan conjuntamente de modo interactivo, siendo el producto final una única contribución donde todos los miembros del grupo comparten su autoría.

Podríamos decir que a colaboración estaría en un escalón superior a la cooperación si tenemos en cuenta la interdependencia que se establece y el modo en el que se desarrolla la tarea.

[36] Citados en Martínez Sánchez (2003:136-137)

[37] Citado en Martínez Sánchez (2003:101)

Johnson y sus colaboradores (1999:24)[38], resumen los **efectos que produce el trabajo colaborativo**:

- **Mayores esfuerzos** por lograr un buen desempeño (más rendimiento y más productividad, más motivación, más tiempo dedicado a la tarea, mejor retención a largo plazo, niveles superiores de pensamiento crítico y razonamiento);
- **Mejores relaciones** entre alumnos (espíritu de equipo, solidaridad, compromiso, valoración de la diversidad, cohesión);
- **Mayor salud mental** (ajuste psicológico, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, identidad personal, mejor reacción a la adversidad y a las tensiones).

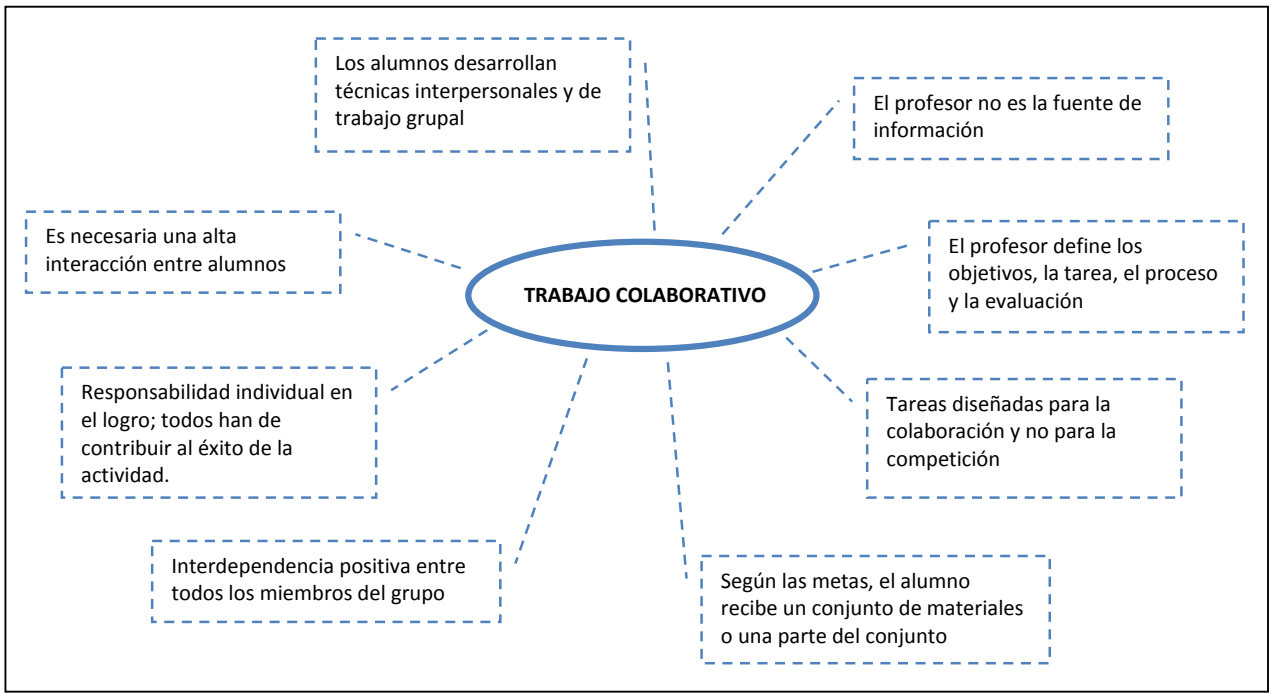


Ilustración 4: Principales características del trabajo colaborativo. (Martínez Sánchez, 2003: 105)

Varios autores, entre los que encontramos a Salvin, Johnson, Cabero, Mac Connel, Nogueiras, Mscaslin, Good[39], han señalado **las ventajas y limitaciones del aprendizaje cooperativo**:

VENTAJAS COGNITIVAS	• Aumento del rendimiento académico (conocimiento de la materia) • Mejora de las estrategias que el alumno pone en juego: resolución de problemas, capacidad de expresión, vocabulario • Aprenden a utilizar otros recursos como: manejo del tiempo, coordinación de los trabajos con otros, obtención de

[38] Citado en Martínez Sánchez (2003: 114)
[39] Citado en Martínez Sánchez (2003: 143-146)

	información a partir de los compañeros. • Ayuda a clarificar ideas y conceptos a través de la discusión • Desarrollo del pensamiento crítico • Construcción y negociación de significados
VENTAJAS AFECTIVAS	• Aumento de la actitud de los alumnos hacia los contenidos y la materia • Aumento de la motivación intrínseca y autoestima
VENTAJAS SOCIALES	• Desarrollo de destrezas de comunicación • Mejora de las relaciones sociales • Aumento de la tolerancia • Aumento de la participación del estudiante • Mejora de la habilidad de apoyo social
INCONVENIENTES O LIMITACIONES	• Deficiencia en el funcionamiento de los grupos • Participación desigual de los componentes del grupo • Desarrollo más lento del trabajo • Disminución del volumen de contenidos que se puede comunicar • El grado de participación tiende a ir disminuyendo • Tendencia al autorrefuerzo de los errores de los estudiantes • Posibilidad De valorar más las intervenciones se interacciones que la calidad de los conocimientos y habilidades adquiridas

Tabla 4: Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo

A nuestro modo de ver, es fundamental la función de supervisor y guía del profesor en el desarrollo de la tarea para evitar que se produzcan la mayoría de estos inconvenientes o limitaciones.

1.3.2- APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

De la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento que propone Bruner, en sintonía con la propuesta que realiza Vigotsky, nos interesa la importancia que atribuye a la acción en los aprendizajes: aprender por medio del descubrimiento guiado. El profesor proporciona el material adecuado (denominado por Bruner andamiaje) y estimula a los alumnos para que éstos, mediante la observación, comparación y análisis, descubran activamente el conocimiento, formulen conjeturas y expongan sus propios puntos de vista. Los problemas planteados por el profesor deben suponer para el alumno un desafío que inciten a su resolución y facilite, de este modo, la transferencia del aprendizaje.

De la Teoría de Aprendizaje desarrollada por Ausubel destacamos su propuesta del Aprendizaje Significativo. Para este autor aprender es comprender. La construcción de significados es, por tanto, un elemento central de la enseñanza. En su Teoría sobre la asimilación cognoscitiva, establece dos tipos de dimensiones, consideradas como un continuo, que dan lugar a las cuatro clases de aprendizajes fundamentales:

Una **dimensión funcional** del aprendizaje, en cuyos extremos se situarían:

- **el aprendizaje memorístico**: se toman los contenidos de manera aislada, tal como fueron presentados, y serán recuperados de la memoria tal como fueron almacenados.
- **el aprendizaje significativo**: integra y relaciona los conocimientos previos con los nuevos de manera sustantiva. El alumno adopta una actitud favorable para tal tarea, dotando de significado propio los contenidos que asimila.

En la siguiente tabla podemos ver una comparación de ambos tipos de aprendizajes:

	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	APRENDIZAJE MEMORÍSTICO
Incorporación de nuevos conocimientos a la estructura cognitiva	Sustantiva No arbitraria No verbalista	No sustantiva Arbitraria Verbalista
Esfuerzo del sujeto	Deliberado Intención de vincular los conocimientos a un nivel superior incluyéndolos en la estructura cognitiva	No hay esfuerzo por integrar los datos incorporados a la estructura cognitiva preexistente
Implicación empírica	El aprendizaje se vincula a la experiencia objetiva	El aprendizaje no se vincula a la experiencia objetiva
Motivación	Implicación afectiva en la vinculación de los nuevos conocimientos con los anteriores	No hay implicación afectiva por relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores

Tabla 5: Comparación entre aprendizaje significativo y memorístico. Calderiro (2005 c)

La otra dimensión propuesta por Ausubel diferencia la **actividad desplegada**, en cuyos extremos encontramos:

- **el aprendizaje por descubrimiento**: el contenido se presenta al alumno de forma inacabada o incompleta para que sea éste quien descubra las relaciones, leyes o conceptos, reorganizando el material para adaptarlo y asimilarlo a su estructura cognoscitiva previa
- **el aprendizaje por recepción**: el alumno recibe los contenidos que debe aprender en su forma final para que éstos sean comprendidos y asimilados, de manera que sea capaz de reproducirlos cuando le sea requerido.

Mediante estas dos dimensiones podemos clasificar distintas actividades de aprendizaje:

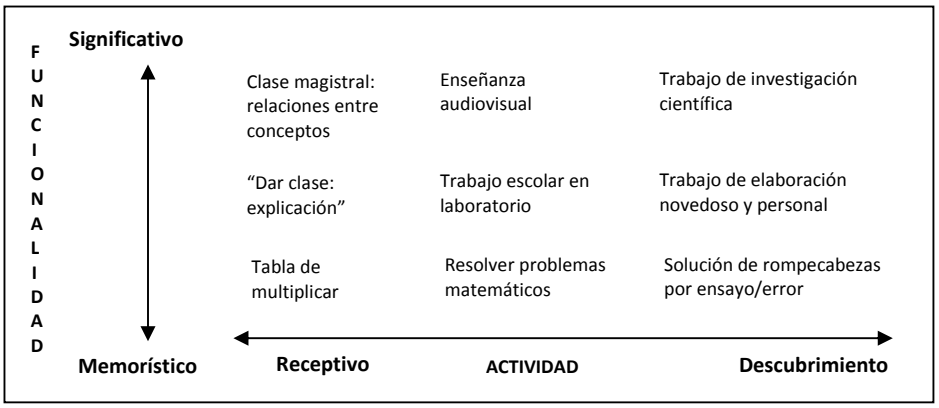


Ilustración 5: Aprendizaje por recepción y descubrimiento, aprendizaje por repetición y significativo (Rivas, F. 2003: 148, Adaptado de Ausubel)

Estamos de acuerdo con Coll (1984: 144)[40] cuando afirma que "mediante la realización de Aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo redes de significado que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencia su crecimiento personal"

Citamos a continuación las tres condiciones que a juicio de Madruga (1986:3) son necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo:

a) Los nuevos **contenidos** deben ser potencialmente **significativos**: sustantivos y no arbitrarios para poder ser relacionados con las ideas relevantes previas que posee el alumno.

b) La estructura cognoscitiva previa del alumno debe poseer las necesarias **ideas relevantes** para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.

c) El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje: **actitud activa, atención y motivación**.

[40] Coll (1984) *Psicología genética y aprendizajes escolares*, Barcelona, siglo XXI. Citado en Rivas, F. (2003: 45)

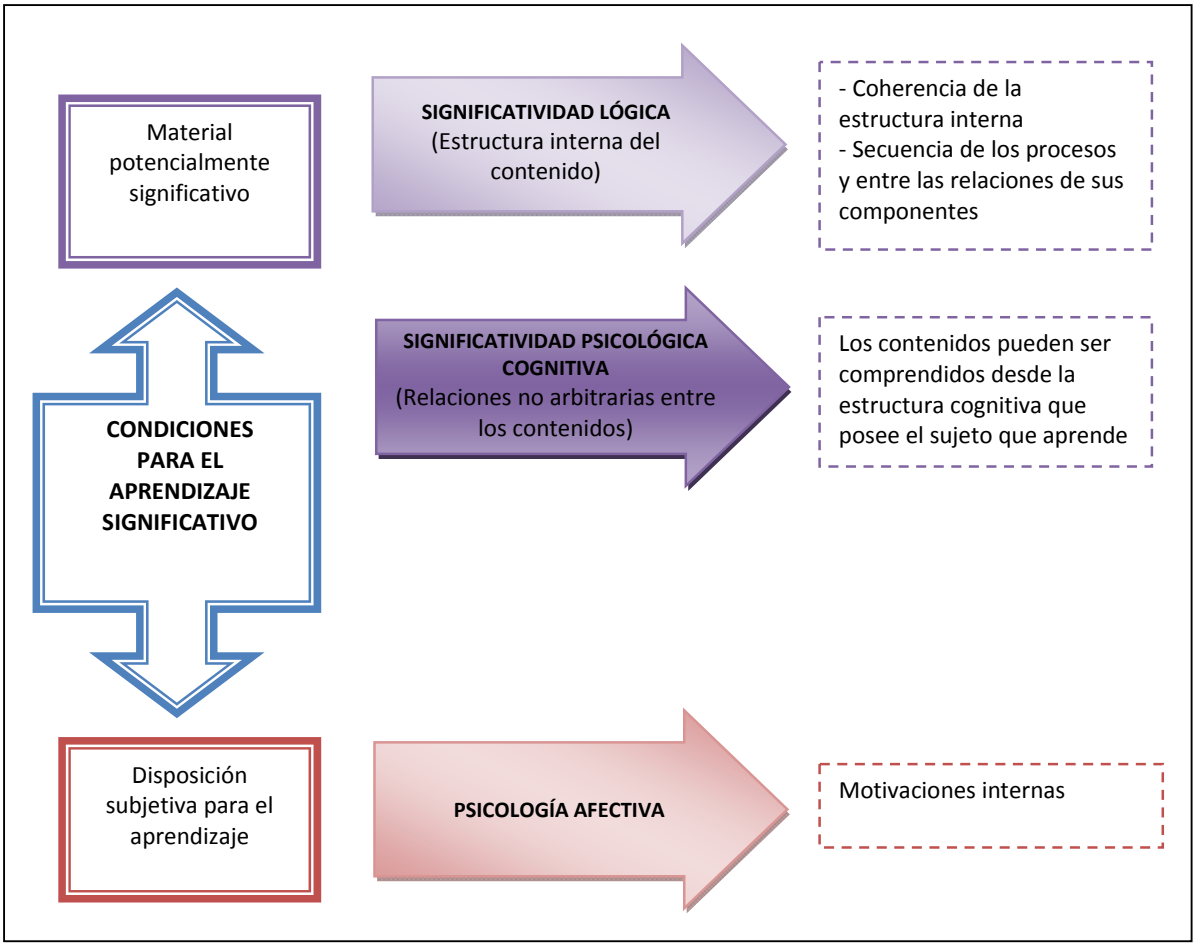


Ilustración 6: Condiciones para el aprendizaje significativo. Adaptado de Calderiro (2005 b)

1.3.3- ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

Según se expone el Proyecto de la Enseñanza para la Comprensión, desarrollado por la Escuela de Graduados en Educación de Harvard[41], la *comprensión* es entendida como la capacidad de tener un desempeño flexible. Es decir, poder explicar, justificar, extrapolar, relacionar, pensar y aplicar un conocimiento o habilidad de forma creativa, activa, interactiva y apropiada en una variedad de circunstancias, que va más allá de la mera repetición de lo aprendido, lo cual implica que el alumno genere productos de conocimientos. Por lo tanto, desde la Enseñanza para la Comprensión se pretende que el alumno dé sentido a aquello que aprende (Stone Wiske, M. 2006:39). La comprensión significa tener el conocimiento o las habilidades y ser capaz de pensar y utilizar esas habilidades o ideas de manera diferente.

[41] Para una mayor información sobre el proyecto "Education with Technology" de la Escuela de Graduados de Harvard, en el marco de la Enseñanza para la Comprensión, visitar el sitio Web: http://learnweb.harvard.edu/ent

Como señala Stone Wiske (2006:37), la capacidad de tener un desempeño flexible abarca cuatro dimensiones:

1- El conocimiento de conceptos importante,
2- Métodos de razonamiento e indagación disciplinados
3- Propósitos y limitaciones de las diferentes esferas de la comprensión
4- Formas de expresar la comprensión ante auditorios particulares.

Cinco elementos definen la Enseñanza para la Comprensión (Stone Wiske, M. 2006: capítulo 1):

- **Tópicos generativos: ¿Qué temas merecen ser comprendidos?**
  Son los temas, conceptos, ideas, etc. importantes de la disciplina que ofrecen profundidad, significado, conexiones y una variedad de perspectivas; motivan, generan interés e incentivan la investigación, tanto en el estudiante como en el docente. Los tópicos ayudan a dar un sentido de totalidad y conexión a todo lo que se está estudiando. En nuestro caso, algunos ejemplos de tópicos generativos podrían ser: Frontera, Poder, Conflicto, Comercio

  Rasgos clave:
  - Están conectados con múltiples ideas de la propia materia y de las demás
  - Son auténticos, accesibles e interesante para los alumnos
  - Son fascinantes e inspiradores para los docentes
  - Puede abordárselos desde una variedad de ángulos y a través de una amplia gama de materiales curriculares y tecnologías disponibles
  - Tienen la cualidad de "inagotables", lo cual genera la indagación continua y la recompensa

- **Metas de comprensión: ¿Qué es exactamente lo que los alumnos deberían comprender de ese tema?**
  Definen explícitamente lo que nos interesa que los alumnos comprendan del tema en cuestión (conceptos, procesos y/o habilidades). Sientan una base para guiar el diseño de las actividades de aprendizaje y los medios de evaluar los progresos de los estudiantes. Apuntan a los conceptos clave y los modos disciplinados de pensamiento y no sólo a los datos y fórmulas aisladas. Es decir, se enfocan en el desarrollo de la comprensión de los alumnos y no sólo en la memorización de hechos y adquisición de habilidades. En nuestro caso, un ejemplo de meta de comprensión podría ser: "Los alumnos comprenderán la importancia de contar con fuentes válidas y fiables para la narración de la historia".

  Rasgos clave:
  - Están claramente definidas y han sido expresadas abiertamente
  - Se concentran en las grandes ideas, más allá de memorizar datos y repetir rutinas.
  - Abarcan múltiples dimensiones: Conocimiento, métodos de indagación y razonamiento, propósitos para el aprendizaje y formas de comunicación

- Están conectadas de manera coherente de modo que los objetivos de una lección particular se relacionan con los objetivos a largo plazo y con otros más generales o hilos conductores

Directamente relacionadas con las metas de comprensión de las unidades específicas, encontramos las Metas de Comprensión abarcadoras o **Hilos Conductores**. Éstos describen las comprensiones más importantes que deseamos que los alumnos desarrolles a través de todo el curso (metas abarcadoras). Por lo tanto, las Metas de Comprensión de las unidades o temas del currículo, deben estar estrechamente relacionadas con uno o más Hilos Conductores del curso.

- **Desempeños de comprensión: ¿Cómo desarrollarán y demostrarán los alumnos su comprensión?**

  Son las actividades cotidianas del aula en las cuales los alumnos demuestran y construyen la comprensión. Es decir, permiten a los alumnos debatir, construir, producir y presentar de manera activa lo que han comprendido. Exige que los estudiantes vayan más allá de la información dada (por ejemplo, un documento de un legajo) con el propósito de crear algo nuevo (por ejemplo, la narración y explicación de un momento concreto de la Historia a partir de la fuente consultada), expandiendo y aplicando lo que ya saben (por ejemplo, el temario del curso), así como extrapolando y construyendo a partir de esos conocimientos (por ejemplo, las conclusiones del trabajo). En definitiva, son las actividades o tareas que los alumnos deben realizar para alcanzar las Metas de Comprensión.

  Rasgos clave:

  - Desarrolla y demuestran la comprensión de los objetivos fijados
  - Demandan un aprendizaje activo y un pensamiento creativo para expandir las metas de los alumnos
  - Construyen la comprensión mediante actividades en secuencias que parten de un "etapa de exploración" preliminar, pasan por una investigación guiada y arriban a un desempeño final de integración
  - Demandan una variedad de ricas perspectivas e inteligencias múltiples

- **Evaluación continua: ¿Cómo pueden evaluar docentes y alumnos lo comprendido?**

  Dado que el propósito de la enseñanza es la comprensión, el proceso evaluativo es una parte importante del proceso de aprendizaje y debe contribuir significativamente al mismo: Deben informar a alumnos y profesores qué comprensiones se han alcanzado y cómo proceder en aprendizajes posteriores. La retroalimentación, supervisión y apoyo al progreso de los alumnos, utilizando criterios de evaluación que se concentran en los objetivos generales, es brindar a los estudiantes respuestas claras a los desempeños de comprensión, de tal modo que permita mejorar sus próximos desempeños.

  Rasgos clave:

  - Se basa en criterios explícitos y públicos directamente relacionados con las metas de comprensión

- Se efectúan con frecuencia y genera sugerencias para mejorar el rendimiento
- Incluye evaluaciones informales incorporadas al aprendizaje, así como estructuras y productos más formales
- Utiliza fuentes múltiples: Autoevaluaciones y evaluaciones de los pares, así como la retroalimentación suministrada por docentes, instructores y otros

- **Comunidades reflexivas cooperativas: ¿De qué modo docentes y alumnos aprenden juntos?**
  La interacción social y el intercambio reflexivo entre pares, así como la difusión de los desempeños de comprensión dentro de las Comunidades de Aprendizaje son fundamentales para desarrollar la comprensión. Los alumnos aprenden interactuando con otras personas que colaboran en una tarea que es significativa para el grupo y les ayuda a analizar su trabajo, a reflexionar sobre el aprendizaje y a proyectar cómo pueden mejorar la comprensión.

  Rasgos clave:
  - Apoyan el diálogo y la reflexión basados en objetivos compartidos y en un lenguaje común
  - Toman en consideración diversas perspectivas
  - Promueven el respeto, la reciprocidad y la colaboración entre los miembros de una comunidad para alcanzar logros comunes, además del buen desempeño individual

.

1.3.4- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Un modelo pedagógico que se apoye en la resolución de problemas permite que el estudiante explore una situación desconocida (problema), analice la información suministrada y desarrolle las estrategias necesarias que le faciliten la resolución del problema.

Gamboa Sarmiento (2004:21-27) señala que con la resolución de problemas se consigue que el estudiante desarrolle las habilidades de análisis, síntesis, evaluación y creatividad, mediante las cuales podrá desarrollar una independencia cognoscitiva que le permitirá ante nuevas situaciones problemáticas, observar la situación, identificar el problema, comparar, clasificar, resumir y presentar la información relevante, relacionar variables y llegar a conclusiones valiosas.

Asimismo, esta autora expone las habilidades requeridas para la resolución de problemas, que resumimos en el Esquema 1: Habilidades requeridas para la resolución de problemas

Esquema 1: Habilidades requeridas para la resolución de problemas

HABILIDADES COGNITIVAS

Procesos mentales que el estudiante puede aplicar adecuadamente frente a situaciones problemáticas

- El análisis
Capacidad de analizar la información que se presenta en el problema para clasificarla como válida o no válida, identificar las variables necesarias y la relación entre éstas.

- La síntesis
Permite plantear posibles soluciones y las estrategias para llegar a éstas.

- La transformación del conocimiento
Aplicación del conocimiento adquirido y construido anteriormente a nuevas situaciones.

- La creatividad
Proceso donde se enlazan los aspectos cognoscitivos y afectivos de la personalidad para producir algo nuevo que cumpla con las exigencias de una situación determinada.

HABILIDADES COGNOSCITIVAS

Hacen referencia al conocimiento que debe tener el estudiante para que pueda solucionar un problema

- De tipo procedimental
Habilidades que adquiere el estudiante para dirigir los procesos de resolución de problemas:

a- Habilidades de observación e identificación de problemas.
b- Habilidad de cuestionamiento y planteo de preguntas que direccionan el conocimiento.
c- Habilidades para modelización, donde se establecen relaciones entre las partes del problema para construir modelos semánticos.
d- Habilidades para trabajo en grupo.
e- Habilidades para aplicar estrategias y heurísticos para resolver problemas.
f- Habilidades de lectura y escritura.

- De tipo declarativo
El conocimiento que está organizado en las estructuras conceptuales del estudiante. Son los conceptos, las reglas y la teoría que conoce el estudiante. Hacen posible que el estudiante:

a- Realice una interpretación correcta del enunciado del problema
b- Identifique un marco teórico a partir del cual pueda plantear soluciones a los problemas.

HABILIDADES METACOGNITIVAS

Relaciones con el conocimiento que tienen los estudiantes de sus propios procesos mentales y el uso que haga de éstos.

- **Habilidades para elaborar planes para las actividades**
- **Habilidades para retroalimentar y corregir tales planes**
- **Habilidades para manejo del tiempo**

Compartimos con esta autora la importancia de la creatividad en el proceso cognitivo del estudiante y su potencialidad dentro de un aprendizaje significativo, ya que *"se es creativo cuando se transciende del hacer al ser",* generándose un vínculo emocional que lo lleva a ser parte integral de la situación. Por ello es importante conseguir que el alumno se sienta partícipe en la construcción de la Historia y parte integrante del Archivo de la Frontera.

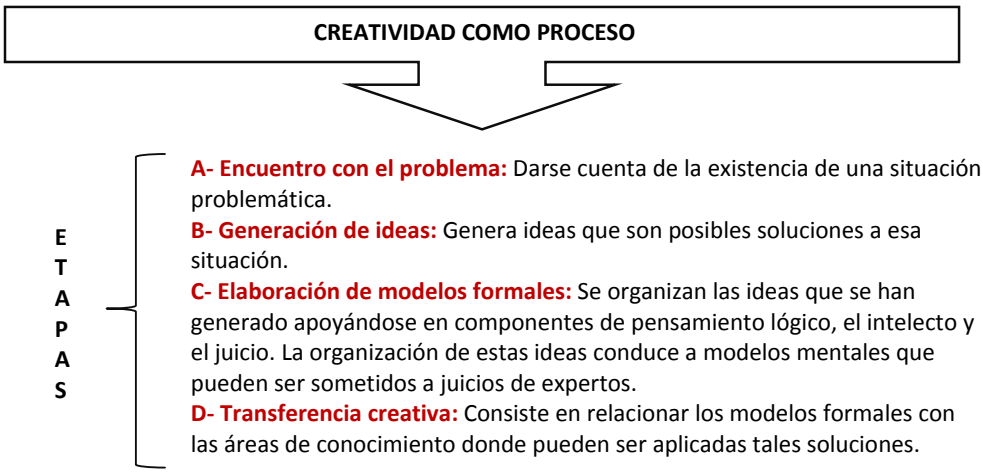
Además, para esta autora, la creatividad se puede considerar como producto, estructura o proceso. Destacamos en el Esquema 2 las características de las dos últimas, dado que para nuestros intereses educativos no concebimos ni buscamos la creatividad como producto:

Esquema 2: Creatividad como estructura y proceso

CREATIVIDAD COMO ESTRUCTURA DE CAPACIDADES MENTALES

CAPACIDADES

- **La sensibilidad:** Para detectar y entender los problemas que se presentan a su alrededor
- **La flexibilidad:** La capacidad para analizar la situación problemática desde diferentes puntos de vista, lo que le posibilita explorar varias soluciones.
- **La fluidez de pensamiento:** Capacidad relacionada directamente con la fluidez en el lenguaje, favorece la generación de ideas y de palabras asociadas a conceptos, lo cual permite proponer soluciones a problemas planteados previamente, o de hacer aportes significativos a situaciones.
- **La originalidad:** Consiste en generar ideas nuevas y no convencionales que permiten lograr la representación de la realidad en modelos que nadie hubiera planteado previamente.
- **La elaboración:** La capacidad que se tiene para entregar un producto determinado, es decir, el grado de implementación de la solución que se plantea creativamente



El modelo pedagógico empleado en las prácticas propuestas a los alumnos se apoya en la resolución de problemas, potenciando sus capacidades creativas, con la libertad necesaria para poner en juego habilidades cognitivas, y la capacidad de comunicación e interactividad entre los tres elementos del proceso Enseñanza / Aprendizaje (alumno-alumno, alumno-profesor y alumno-contenidos).

SÍNTESIS FINAL

Resumimos a continuación las diversas concepciones y estrategias de enseñanza /aprendizaje expuestas:

CONCEPCIONES SOBRE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE	
CONCEPCIONES / ESTRATEGIAS	**LEYES, PROPUESTAS...**
APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO La perspectiva del aprendizaje por descubrimiento, desarrollada por J. Bruner, atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad.	- **Experimentación directa** sobre la realidad, aplicación práctica de los conocimientos y su transferencia a diversas situaciones. - **Aprendizaje por penetración comprensiva.** El alumno experimentando descubre y comprende lo que es relevante, las estructuras. - **Práctica de la inducción**: de lo concreto a lo abstracto, de los hechos a las teorías. - **Utilización de estrategias heurísticas**, pensamiento divergente. - **Currículum en espiral**: revisión y ampliación periódica de los conocimientos adquiridos.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO (D. Ausubel, J. Novak) Postula que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, y para ello los	- **Condiciones para el aprendizaje:** ... significabilidad lógica (se puede relacionar con conocimientos previos) ... significabilidad psicológica (adecuación al desarrollo del alumno)

nuevos conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz.	... actitud activa y motivación. - **Relación de los nuevos conocimientos con los saberes previos.** La mente es como una red proposicional donde aprender es establecer relaciones semánticas. - **Utilización de organizadores previos** que faciliten la activación de los conocimientos previos relacionados con los aprendizajes que se quieren realizar. - **Diferenciación-reconciliación integradora** que genera una memorización comprensiva. - **Funcionalidad de los aprendizajes**, que tengan interés, se vean útiles
CONSTRUCTIVISMO J. Piaget, en sus estudios sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños, elaboró un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.	- **Construcción del propio conocimiento mediante la interacción** constante con el medio. Lo que se puede aprender en cada momento depende de la propia capacidad cognitiva, de los conocimientos previos y de las interacciones que se pueden establecer con el medio. En cualquier caso, los estudiantes comprenden mejor cuando están envueltos en tareas y temas que cautivan su atención. - **Reconstrucción de los esquemas de conocimiento.** El desarrollo y el aprendizaje se produce a partir de la secuencia***: equilibrio - desequilibrio – reequilibrio*** (que supone una adaptación y la construcción de nuevos esquemas de conocimiento). - Aprender no significa ni reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni simplemente acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino más bien transformar el conocimiento. Esta transformación, a su vez, ocurre a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Así pues, la educación constructivista implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son antitéticos del aprendizaje sino más bien la base del mismo.
SOCIO-CONSTRUCTIVISMO Basado en muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. Enfatiza en los siguientes aspectos:	- **Importancia de la interacción social.** Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no solo entre profesores y alumnos, sino también entre estudiantes, que así aprenden a explicar, argumentar... Aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos). - **Incidencia en la zona de desarrollo próximo**, en la que la interacción con los especialistas y con los iguales puede ofrecer un "andamiaje" donde el aprendiz puede apoyarse. - Actualmente el **aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado,** que destaca que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto en el que los participantes negocian los significados, recogen estos planteamientos. El aula debe ser un campo de interacción de ideas, representaciones y valores. La interpretación es personal, de manera que no hay una realidad compartida de conocimientos. Por ello, los alumnos individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos materiales, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, sus saberes y experiencias previas su contexto...

APRENDIZAJE PARA LA COMPRENSIÓN La *comprensión* es entendida como la capacidad de tener un desempeño flexible.	- Explicar, justificar, extrapolar, relacionar, pensar y aplicar un conocimiento o habilidad de forma creativa, activa, interactiva y apropiada en una variedad de circunstancias. - El alumno genera productos de conocimientos. - Centrada en lo que el alumno aprende. - Se basa en: **Tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión, evaluación continua y Comunidades reflexivas cooperativas**
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS La resolución de problemas consiste en un conjunto de actividades mentales y conductuales, a la vez que implica también factores de naturaleza cognoscitiva, afectiva y motivacional.	- Considera el aprendizaje como una **construcción social** que incluye conjeturas, pruebas y refutaciones con base en un proceso creativo y generativo. - La enseñanza pone el acento en **actividades que plantean situaciones problemáticas** cuya resolución requiere analizar, descubrir, elaborar hipótesis, confrontar, reflexionar, argumentar y comunicar ideas. - Los tipos de **habilidades** que el estudiante emplea para la resolución del problema son: **Cognitivas, Cognoscitivas y Metacognitivas**.
APRENDIZAJE COOPERATIVO / COLABORATIVO Intercambio y cooperación social entre grupos de estudiantes para el propósito de facilitar la toma de decisiones y/o la solución de problemas. La colaboración entre aprendices les permite compartir hipótesis, enmendar pensamientos, y trabajar mediante sus discrepancias cognitivas	- Los alumnos desarrollan **técnicas interpersonales y de trabajo grupal**. - Es necesaria una **alta interacción** entre alumnos. - **Responsabilidad individual** en el logro; todos han de contribuir al éxito de la actividad. - **Interdependencia positiva** entre todos los miembros del grupo - Según las metas, el alumno recibe un conjunto de materiales o una parte del conjunto. - Tareas diseñadas para la colaboración y no para la competición. - El profesor define los objetivos, la tarea, el proceso y la evaluación. - El profesor no es la fuente de información.

Tabla 6: Resumen de las concepciones y estrategias de aprendizajes expuestas. Adaptado de Marquès, P. (1999)

1.4- TIC y Educación: Interactividad y Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Como ha escrito Gutiérrez Martín (2003:47), la revolución digital afecta sustancialmente a la enseñanza gracias a la introducción de información multimedia interactiva y a los nuevos medios de comunicación y tratamiento de la información, que modifican las formas de aprender y enseñar, la elaboración de materiales y el uso educativo que puede hacerse de ellos.

Brunner (Brunner y Tedesco, 2003:50-51), justifica el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)[42] porque:

- Habilitan a los estudiantes para el aprovechamiento de unos instrumentos
- Potencia el aprendizaje de los alumnos: aumenta la motivación, mejora las capacidades de pensamiento lógico, aprendizaje autónomo, creatividad, etc.
- Ofrece a los docentes y alumnos un medio que podrá conectarlos con una fuente casi inagotable de información y darles acceso a un enorme archivo de conocimientos
- Facilita la comunicación

El empleo de las TIC ha de proporcionarnos acceso a la información, pero fundamentalmente debe permitirnos transformar esa información en conocimiento. Para que esto ocurra, el alumno deberá desarrollar sus capacidades para interpretar la información, seleccionarla, valorarla y producir sus propios mensajes. Para ello, las actividades de aprendizaje deben estar planificadas y diseñadas desde una visión didáctica y pedagógica de las TIC, y no desde un punto de vista puramente instrumental de la Tecnología. Es decir, las tecnologías *per se* no generan aprendizaje, sólo aportan los medios y facilitan el contexto para que se produzca una cambio en la manera de enseñar y aprender, ayudando a conseguir unos procesos de enseñanza/aprendizaje más eficaces.

Consideramos muy acertada la advertencia que realizan Moreno y Bailly-Baillière (2002:74-75) sobre el peligro de desarrollar los materiales educativos multimedia en base a la tecnología empleada en lugar de centrarnos primero en los contenidos y objetivos para, en un segundo paso, reflexionar y seleccionar las tecnologías más adecuadas para su consecución. La clave de la calidad no está en la técnica, sino en la didáctica y en saber cómo aplicar las tecnologías que tenemos a nuestra disposición:

> Un modelo de diseño instructivo no se debe reducir a justificar los medios técnicos incorporados, sino que requiere un análisis exhaustivo del escenario y del método en

[42] Cuando hablamos de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, no sólo nos estamos refiriendo al WWW, sino también al uso del correo electrónico, las redes de sindicación de contenidos, las listas de distribución, los CD-Rom interactivos, el ordenador, el vídeo y los programas informáticos que en muchos casos son necesarios para usar estas tecnologías.

> función de una serie de circunstancias. Por lo tanto el método es externo a la tecnología, externo también a las posibilidades didácticas, y consiste más bien en una reflexión sobre el modo (cómo) de conjuntar ambos aspectos, partiendo de unos contenidos (qué), persiguiendo unos objetivos (para qué), explicitando las razones (por qué), la secuencia y la temporalización de la enseñanza (cuándo), teniendo en cuenta los recursos (cuánto) y los agentes que intervienen en el proceso (quiénes).

En esta misma línea se sitúa Gutiérrez Martínez (Brunner y Tedesco, 2003: 91), quien afirma que primero debemos determinar qué se desea que suceda en el aula y, a partir de ahí, identificar las tecnologías que resulten más satisfactorias para potenciar, simplificar o mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje. De este modo, "se sitúa al docente y los estudiantes en el centro del proceso y a la tecnología como recurso coadyuvante".

El uso de la tecnología para fines educativos depende, en gran medida, de la teoría del aprendizaje que se elija como punto de partida. En este caso, nos basamos en las teorías constructivistas y cognitivistas del aprendizaje y nos apoyamos en la resolución de problemas como mecanismo para potenciar en el alumno las habilidades de análisis, síntesis, evaluación y creatividad, mediante las cuales podrá desarrollar una independencia cognoscitiva que le permitirá ante nuevas situaciones problemáticas, observar la situación, identificar el problema, comparar, clasificar, resumir y presentar la información relevante, relacionar variables y llegar a conclusiones valiosas.

> "Desarrollar el potencial de la tecnología carece de sentido si quienes aprenden no cuentan con la capacidad ni con las oportunidades para explorarla. El más importante de los cambios necesarios consta de dos partes: pasar del enfoque de consumidores de la lectura a otro más crítico, y modificar nuestro modo de concebir la obtención de conocimientos, de una recepción pasiva de hechos, a una construcción activa de la comprensión por medio de la búsqueda, la selección y la resolución de problemas". **Burbules y Callister (2006: 110)**

Para estos autores, las Nuevas Tecnologías no sólo constituyen un conjunto de herramientas, son también un espacio en el cual se producen interacciones humanas. Internet se convierte así en un entorno cooperativo donde los investigadores, alumnos y creadores comparten ideas y construyen nuevos conceptos e interpretaciones que se retroalimentan. Ello permite un crecimiento intelectual y facilita la asimilación y transformación de la información en conocimiento, gracias a que estas interacciones combinan y entrecruzan las actividades de indagación, comunicación, construcción y expresión; categorías que según J. Dewey representan los cuatro intereses básicos de todo aprendiz y que, por lo tanto, deberían estar presentes en todo curso o contenido multimedia educativo.

Nuevos lenguajes e interactividad

Pero el empleo de las Nuevas Tecnologías en la educación implica también conocer los nuevos lenguajes y formas de comunicar. La integración de texto, sonido e imagen en los documentos multimedia, junto con la interactividad, como señala Gutiérrez Martín (2003), hacen de este lenguaje algo específico.

Para Gamboa Sarmiento (2004), la interactividad otorga la posibilidad de crear ambientes que favorecen en el estudiante el análisis, la síntesis crítica, la creación, la búsqueda, selección y organización de la información, la prueba de hipótesis, la exploración de micromundos, etc.

En el Esquema 3 de la página 63 se presentan y explican las características más significativas de los cinco niveles y tipos de interactividad que identifica Gutiérrez Martín (2003: 46-48): sistema 1, sistema 2, sistema 3 - usuario 3, usuario 2 y usuario 1. Como explica este autor, la elección del modelo dependerá del modelo comunicativo y educativo del que se parte. Las relaciones entre alumno y máquina pueden definirse como relaciones de control sobre los contenidos: la interactividad viene marcada por la capacidad de control que tiene el usuario y/o sistema sobre el tipo de contenido, su secuenciación, la metodología, etc.

Todos los autores hacen referencia a que la característica más definitoria de los nuevos documentos multimedia es su estructura hipermedia y su interactividad, que determina un modo de aproximarse a la información diferente a la tradicional: El usuario es invitado a participar generando conocimiento a través de la comparación, la interpretación y el análisis, e, incluso, aportar sus propias opiniones, textos, imágenes y sonidos.

Pero, tal como ya hemos señalado, la creación de documentos multimedia supone un conocimiento de los distintos lenguajes necesarios. Este conocimiento también es imprescindible, como escribe Colorado (1997)[43], para poder leer hipermedia, interpretar críticamente los mensajes y conocer su forma de crear significados.

Uno de los desafíos educativos que genera el uso de TIC es desarrollar en el alumno la capacidad crítica para leer la información de forma selectiva, analizarla, cuestionarla y compararla, con el fin de evaluar la credibilidad de los contenidos y fuentes de información:

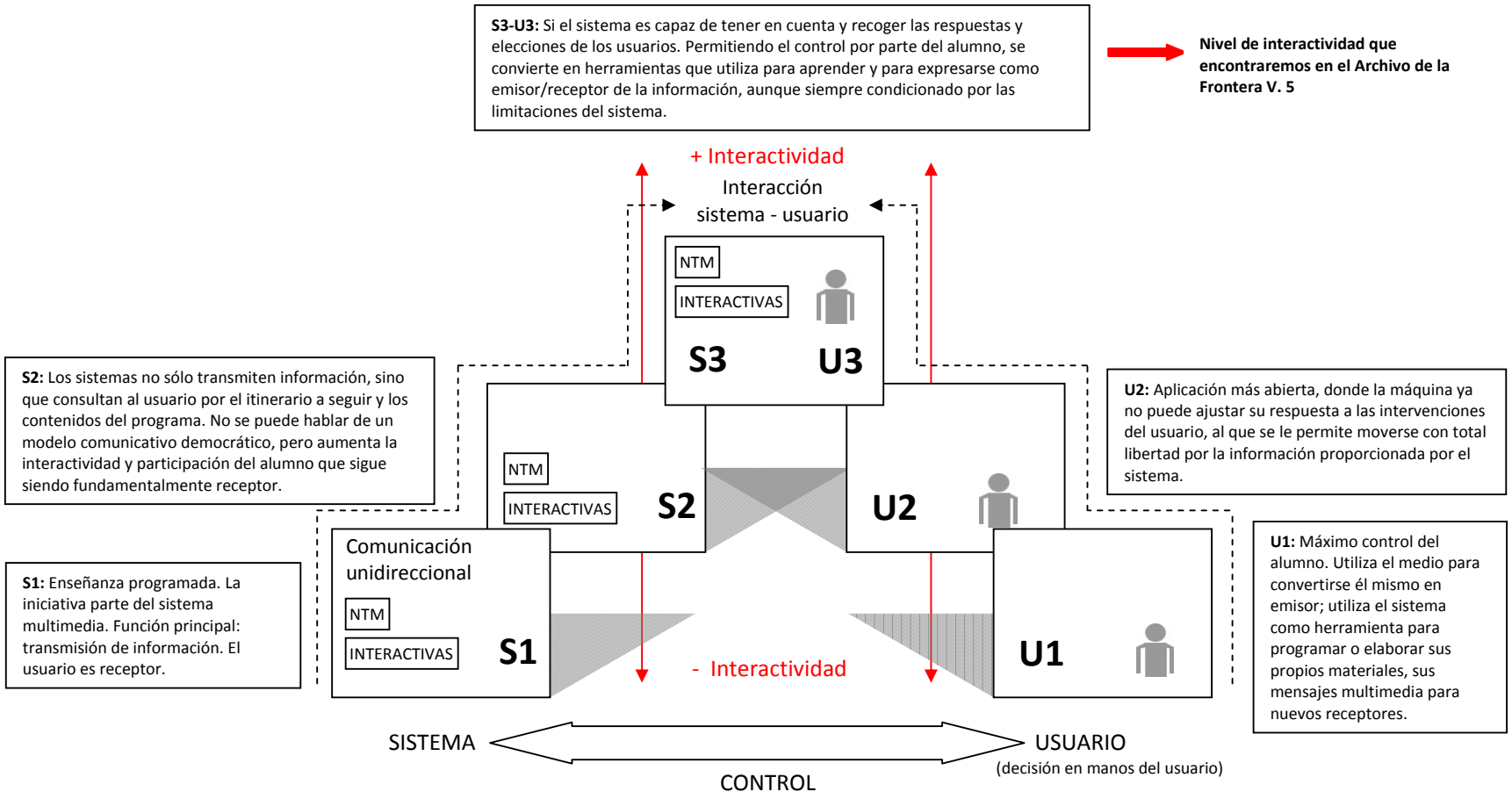
> "La hiperlectura no se trata sólo de encontrar y leer lo que se encuentra, sino también de aprender a realizar conexiones propias entre los hallazgos, poner en duda los enlaces que otros proporcionan, y preguntarse por los silencios o las ausencias, es decir qué cosas y personas no están allí". **Burbules y Callister (2006: 63-64)**

Contar con entornos colaborativos y constructivos digitales que faciliten la modificación de los hipertextos ayuda a dar un paso más en el desarrollo de esa capacidad crítica y avanzar de la "hiperlectura" a la "hiperescritura", donde el usuario puede corregir, añadir y modificar la información para aportar nuevos conocimientos. Como señala Vianello Osti (2004: 35), esta concepción libre y abierta nos permite entender el texto como un objeto en elaboración, dando lugar a una escritura orientada al proceso y no a un producto acabado.

Por lo tanto, el apredizaje en entornos multimedia se ve afectado por la interactividad, entendida ésta como la relación bidireccional que se establece en el intercambio de información entre personas y/o máquinas, es decir, la interacción educativa es la que establece el usuario con los contenidos a través de la tecnología.

[43] Citado en Gutiérrez Martín (2003:69)

Esquema 3: Niveles y tipos de interactividad



Las aplicaciones multimedia pueden ser cerradas, aquellas que pueden utilizarse pero que no permiten ninguna modificación; y abiertas, que son aquellas que permiten interactuar y modificar el contenido, consiguiendo una participación más creativa del alumno al tener la opción de pasar de ser meros receptores a autores, creadores y emisores. El Archivo de la Frontera es una aplicación semi-abierta: no permite modificar el contenido del PDF en línea, pero sí añadir comentarios, archivos adjuntos, notas en el blog, descripción de personajes, etc.

Comunidades Virtuales de Aprendizaje

Entendemos como Comunidad Virtual una agrupación de personas que, contando con unos intereses comunes sobre temas específicos, colaboran e interaccionan en un espacio virtual concreto de forma más o menos periódica, creando un vínculo entre los miembros de la misma y desarrollando un sentimiento de pertenencia a dicha Comunidad.

Las Comunidades Virtuales pueden ser herramientas muy completas que sirven de apoyo a la práctica docente, dado que permite trabajar de forma conjunta, compartir conocimiento, intercambiar ideas y experiencias y desarrollar capacidades cognitivas y comunicativas.

El tipo de actividades que se pueden llevar a cabo en una Comunidad Virtual se encuadran perfectamente dentro de las teorías y metodologías planteadas en este trabajo (aprendizaje cooperativo, construccionismo, constructivismo, Aprendizaje para la Comprensión, Resolución de Problemas, etc.), dado que permiten una construcción social del aprendizaje y la posibilidad de compartir los productos de aprendizajes elaborados en el Aula.

Meza Meza, Pérez Guerrero y otros (2002) y Gairín Sallán (2006) citan las siguientes características de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje:

- Flexibilizan los ambientes de enseñanza
- Crean nuevas formas de interacción entre profesores y alumnos
- Facilita la construcción colectiva del conocimiento como apoyo a los procesos individuales de aprendizaje
- Carácter distribuido del conocimiento
- Énfasis en el aprendizaje autónomo y autorregulado
- Altos niveles de diálogo, de interacción y de comunicación entre los participantes
- Acceso a recursos compartidos
- Corresponsabilidad y control compartido entre los participantes
- Reciprocidad de información, soporte y servicios entre sus miembros
- Los miembros comparten un objetivo, interés, necesidad o actividad común
- Los elementos clave para su funcionamiento son la participación, la colaboración y el intercambio

Silvio (1999) expone tres razones por las que los usuarios se agrupan en una Comunidad Virtual:

- Adquirir e intercambiar conocimientos sobre un tema de interés (necesidad de autorrealización)
- Relacionarse con otras personas con sus mismos intereses (necesidad de pertinencia)
- Necesidad de reconocimiento del trabajo intelectual por un grupo social (necesidad de estima y reconocimiento)

Gairín Sallán (2006: 54) señala que para la constitución de una Comunidad Virtual es necesario definir explícitamente su objetivo (en nuestro caso educativo y relacionados con la investigación y difusión histórica); contar con un grupo de personas que compartan dicho objetivo (investigadores, profesores, alumnos, etc.) y participen en su consecución; una metodología de trabajo (por ejemplo, mediante la actividad que se propone en la práctica, los grupos de discusión, la reelaboración de archivos, etc., donde los alumnos reciben conceptos, indagan, contrastan información, experimentan y se comunican con otros usuarios / alumnos); y un espacio virtual organizado y archivos transparentes y con diferentes grados de organización (en este caso la plataforma, con sus respectivas secciones y su motor de búsqueda relacional)

Para concluir, podemos afirmar que las Comunidades Virtuales pueden ser un entorno idóneo para la investigación y la construcción social y colaborativa del conocimiento, donde se produce una interacción positiva multidireccional y el aprendizaje puede resultar de la confrontación de posiciones divergentes, aportación de informaciones y el diálogo colectivo.

BLOQUE 2- LA INVESTIGACIÓN

Esta segunda parte del Proyecto está dedicada a la fase de desarrollo de la Investigación.

En el primer apartado se expondrá el propósito y objetivo de la Investigación. A continuación se analizará el proceso llevado a cabo para la selección de los métodos de recogida de datos (Diario, Notas de control, Entrevista y Encuesta), la elaboración de los instrumentos y el análisis de la información recabada.

Las conclusiones que aportan los datos serán importantes para la propuesta de mejora metodológica que se expondrá en el tercer Bloque de este trabajo.

2.1- Propósitos y Objetivos

En las antiguas Licenciaturas, la introducción a los métodos y técnicas de investigación histórica, así como la creación de una predisposición mental o perspectiva del historiador, quedaba relegada a un segundo plano. No es extraño entonces que los titulados en Historia tachen de deficiente su preparación en relación a la formación investigadora, en el manejo de instrumentos de análisis y en el empleo de nuevas tecnologías; competencias y destrezas que son requeridas en sus perfiles profesionales.

Como se ha expuesto en el primer bloque de este trabajo, conceptos como *Empleabilidad*, *Competencias*, *Cualificaciones*, *Resultados del aprendizaje* y *Aprendizaje a lo largo de la* vida, son el núcleo central del nuevo marco formativo (Plan Bologna) propuesto para el Espacio Europeo de Educación Superior.

Uno de los desafíos del Plan Bolonia es que la enseñanza universitaria capacite a los alumnos (*Cualificaciones* y *Resultados del aprendizaje*) en un conjunto de conocimientos (*Competencias*) que les permita su inserción en el mercado laboral (*Empleabilidad*).

A raíz de la implementación del Grado en Historia, cuyo enfoque centra los procesos de enseñanza en el alumno y la necesidad de que éste adquiera ciertas competencias, habilidades y destrezas, nos planteamos varias cuestiones: ¿Cómo adquirir conocimientos, destrezas y habilidades (Competencias) en asignaturas del Grado de Historia, según las directrices que propone el EEES? ¿Podía servir la práctica del Juego del Legajo para el desarrollo de dichas competencias? ¿Qué aspectos de esta metodología se podían mejorar? ¿Qué limitaciones encontraban los alumnos? ¿Qué tecnologías podían ser útiles?

En primer lugar debíamos comprobar qué competencia, habilidades y destrezas adquieren los alumnos de historia mediante el Juego del Legajo 486, para, a continuación, desarrollar una

metodología de enseñanza/aprendizaje que siguiera las propuestas didácticas y pedagógicas del Pan Bologna y el EEES.

Objetivo de la investigación: Valoración y desarrollo del Juego del Legajo como una metodología de Enseñanza/Aprendizaje apoyada en TIC, que facilite la adquisición de las competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia y la aproximación del alumno a las laborares de la investigación histórica.

Hipótesis de trabajo:

- A través de la práctica del Juego del Legajo los alumnos desarrollan competencias propuestas por la ANECA y habilidades necesarias para la investigación histórica
- El Juego del Legajo consigue que los alumnos se aproximen y sean conscientes de las labores de la investigación histórica a partir del trabajo con fuentes primarias
- El Juego del Legajo contribuye al aprendizaje significativo
- El Juego del Legajo ayuda a que los alumnos tomen consciencia de la importancia de la paleografía
- El Juego del Legajo ayuda a que los alumnos aprendan a narrar la Historia empleando fuentes válidas y fiables

Por lo tanto, los aspectos que se querían investigar son:

- Adquisición de competencias a través del juego: Qué competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia se podían desarrollar con el juego
- Desarrollo del trabajo por parte del alumno: Qué procesos han realizados los alumnos y cuáles han repercutido en mayor medida en el desarrollo de las competencias
- Limitaciones encontradas en el desarrollo del trabajo/práctica
- Valoración del juego como metodología de aprendizaje: Qué aspectos se podrían mejorar, qué aspectos han sido positivos para los alumnos
- Qué tecnologías se empleaban para el desarrollo de la práctica
- Valoración del Archivo de la Frontera como plataforma de aprendizaje y Comunidad virtual

Cursos participantes:

- Métodos y Técnicas de Investigación Histórica: Primera edición del Juego, curso académico 2009/2009. Asignatura troncal del 4º año de la Licenciatura
- Historia de España Moderna: Segunda edición del juego, curso académico 2009/2010. Asignatura obligatoria del 2º año de la Licenciatura

Cronograma:

- Preparación: De septiembre de 2009 a diciembre de 2009
- Recogida de datos: De octubre de 2009 a febrero de 2010
- Análisis de los datos: De febrero de 2010 a abril de 2010

2.2- Desarrollo de la investigación

Definidas las preguntas de investigación valoramos y analizamos de qué forma podíamos recabar la información y contrastar las hipótesis de partida. El método de recogida de datos tenía que ser factible, viable y que permitiera contrastar la información desde distintas fuentes. Se optó por:

- **Entrevista semi estructurada** a los alumnos de la primera edición del juego, correspondiente a la asignaturas de "Métodos y Técnicas de Investigación Histórica"
- Realización de un **diario de clase** por parte del profesor, con los alumnos de la segunda edición del juego, correspondiente a la asignatura de "Historia de España Moderna"
- Solicitud periódica a los alumnos de la segunda edición de pequeñas **notas de control** a lo largo del curso donde comentaran la evolución del mismo y los problemas que iban teniendo
- **Cuestionario** al finalizar el curso a los alumnos de la segunda edición del juego

El siguiente paso consistió en preparar la entrevista y el cuestionario. Para ello, en primer lugar analizamos las competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia[44] y seleccionamos aquellas que, en mayor o menor medida, consideramos que se desarrollaron durante la primera edición del Juego del Legajo, junto con pequeñas variaciones que se habían incluido para la segunda edición:

COMPETENCIAS TRANSVERSALES / INSTRUMENTALES	
Conocimiento de un lengua extranjera	Los documentos del legajo se presentan en castellano, italiano y francés. En este caso, más que conocer una lengua extranjera, se busca que los alumnos pierdan el miedo a enfrentarse y trabajar con documentación en lengua extranjera.
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	Para la realización de la práctica los alumnos deben buscar información en Internet, bases de datos, archivos virtuales, etc. Pero además, deben generar recursos para la plataforma virtual, para lo cual emplean programas y recursos informáticos. Es decir, lo que aprenden a través de la práctica es a verter contenidos viejos en odres tecnológicos nuevos.
Toma de decisiones	Dentro del grupo colaborativo: Selección de los documentos, cómo abordar cada uno de los documentos, cómo mejorar las técnicas, cómo mejorar una bibliografía, qué formato se selecciona para entregar la práctica (trabajo escrito, Power Point, vídeo,…).
Resolución de problemas	Durante el desarrollo de la práctica el grupo debe ser capaz no sólo de tomar decisiones, sino también de ver de qué manera solventan las limitaciones y problemas que se encuentran en su desarrollo. Además, deben ser capaces de afrontar y superar la situación que se les plantea, identificando el problema, comparando, clasificando,

[44] Ver pag. 37, donde se expone la definición de cada una de las Competencias Específicas planteada por la ANECA

	resumiendo, relacionando las variables, presentando la información relevante y conclusiones valiosas
Capacidad de análisis y síntesis	La búsqueda de información es una de las actividades principales de la práctica. El alumno deberá ser capaz de analizar y sintetizar dicha información para transformarla en un contenido propio y creativo, cuyo resultado sea la transmisión del conocimiento aprendido
Capacidad de organización y planificación	Competencia clave para el trabajo colaborativo. Los alumnos trabajan en grupo y cuentan con un tiempo para realizar la práctica. Por lo tanto, deben ser capaces de organizar y planificar el trabajo.
Comunicación oral y escrita en lengua nativa	Necesarias para desarrollar y presentar el trabajo, tanto en el informe escrito o audiovisual, como en la exposición del trabajo de cada grupo frente a sus compañeros.
Capacidad de gestión de la información	Al tiempo que buscan y seleccionan la información relevante, los alumnos ponen en práctica la capacidad de gestión de la misma: clasificación, notas de lecturas, referencias bibliográficas, etc. Ello les permite estructurar la información y buscar formas imaginativas de presentarla.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES / PERSONALES	
Trabajo en equipo	Para la realización de la práctica se forman grupos de trabajo colaborativos. Ello implica que el éxito de la práctica depende en gran medida del trabajo realizado en equipo.
Habilidades en las relaciones interpersonales	Se desarrollan y ponen en práctica dentro del grupo de trabajo Colaborativo
Razonamiento crítico	Cuestionamiento y planteamiento de preguntas que direccionan el conocimiento. Los alumnos deben analizar y evaluar la estructura y consistencia de los documentos, opiniones o afirmaciones que recogen en la información seleccionada y en las discusiones del grupo.
COMPETENCIAS TRANSVERSALES / SISTÉMICAS	
Iniciativa y espíritu emprendedor	Si bien la práctica cuenta con una estructura definida, al alumno se le deja absoluta libertad a la hora de seleccionar el formato de presentación –por ejemplo, video, dibujos, texto, audio, etc.- y cómo desarrollar la misma. Se busca de esta manera que cuente con un espacio abierto a la creatividad, donde el grupo tome la iniciativa y realice propuestas de trabajo.
Aprendizaje autónomo	El alumno asume el protagonismo de su aprendizaje. El profesor marca las pautas de trabajo y ejercer de facilitador o guía, pero es el alumno quien asume la responsabilidad del trabajo, de su aprendizaje, y pone en práctica y descubre estrategias de aprendizaje.
Creatividad	Se solicita al alumno que investiguen e inventen nuevas formas de presentar la información, de modo que ésta sea más accesible y comprensible, poniendo en práctica sus capacidades cognoscitivas y afectivas.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS / DISCIPLINARES	
Conocimiento de la historia universal	Los alumnos trabajan con documentos históricos donde se tratan los problemas de frontera, la relación con el otro, los conflictos políticos y económicos, etc. Para la contextualización del documento, deben consultar diversas fuentes y buscar información para comprender el periodo histórico que están estudiando.
Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada	A través del Juego se estudian documentos que tratan y exponen la relación de Europa con "el otro", es decir: Europa, Mundo Otomano, Japón. Por lo tanto, nos acercamos a la realidad del mundo de Frontera en Europa, al mundo colonial, desde una perspectiva social, política y económica.
Conocimiento de la historia nacional propia	A través de los documentos los alumnos desarrollan un conocimiento crítico del pasado histórico nacional.
Conocimiento de y habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía)	Parte de la práctica consiste en la transcripción paleográfica de los documentos históricos seleccionados por cada grupo (fuentes primarias). Ello contribuye a que el estudiante tome consciencia de la importancia del conocimiento paleográfico en el ejercicio de la labor del historiador. Por lo tanto, el alumno descubre sus carencias y la necesidad de aprender paleografía moderna, que es una asignatura optativa dentro del plan de estudios.
Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas	Para realizar la contextualización de los documentos los alumnos deben aprender a consultar y trabajar con los fondos bibliográficos, catálogos, repertorios documentales, bases de datos on-line, Internet, etc. Además, todo documento debe presentarse con su ficha de catalogación, citación, etc.
Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad	Si bien el período histórico dependerá de la asignatura que se imparte, uno de los objetivos fundamentales de la práctica es que el alumno entre en contacto directo con las fuentes primarias y tome consciencia de la construcción y transmisión de la historia a partir de ellas. Como historiadores, deben aprender a narrar la historia a partir de documentación fiable y válida.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS / PROFESIONALES	
Capacidad de comunicarse oralmente en el propio idioma usando la terminología y las técnicas aceptadas en la profesión historiográfica.	Finalizada la práctica los alumnos participan en un simposio donde exponen oralmente sus trabajos antes sus compañeros. Deben expresarse coherentemente, usando la terminología histórica correcta
Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica	El objetivo es que los alumnos aprendan a narrar la historia a partir de las fuentes primarias. Además, deben aprender a buscar y seleccionar información relevante para la contextualización de los documentos. Se les solicita que incluyan correctamente las notas bibliográficas, las citas, etc.

Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia	A través de la práctica el alumno emplea las nuevas tecnologías como una herramienta que le permite la búsqueda de información (bases de datos, motores de búsqueda, repertorios on-line, etc.), el desarrollo y la presentación del trabajo (correo electrónico, procesadores de texto, hojas de cálculos, editores de imagen y vídeo, diapositivas, etc.), intercambio de información y consulta a expertos (foros, listas de distribución, comunidades virtuales, etc.).
Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica	Se les pide a los alumnos que realizan notas de lectura, contextualizaciones de documentos, artículos expositivos, etc., empleando criterios académicos correctos, desarrollando así su capacidad de expresión escrita.
Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente	Los alumnos se enfrentan a la lectura de fuentes primarias en castellano, para la cual deben adquirir ciertos conocimientos paleográficos y comprender el léxico de la época. Además, deben catalogar los documentos según las normas de cita y estructuración de los propios archivos.
Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en otros idiomas, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente	Se trabaja a través de los documentos del legajo que están en italiano o francés.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS / ACADÉMICAS	
Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción	A través de los documentos y el estudio e investigación de las diversas fuentes históricas (Manuales, Repertorios, etc.), los alumnos toman consciencia de la relación entre el conocimiento de la historia y los intereses socioeconómicos, políticos y culturales de la época que están estudiando. Además, al tomar contacto con el proceso de desarrollo de una investigación histórica a partir de la fuente para llegar a un producto de difusión (como puede ser un artículo o un libro de texto), comprenden cómo se construye la misma y que ésto no es un proceso acabado, dado que un nuevo legajo nos puede aportar nueva información relevante que modifique antiguos puntos de vista.

Tabla 7: Análisis de las competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia

En segundo lugar, elaboramos un listado de actividades o tareas que los alumnos podían desarrollar durante la práctica para contextualizar históricamente un documento (fuente primaria), realizar la transcripción paleográfica y presentar el trabajo en formatos creativos (vídeo, Power Point, Texto, Audio…):

- Consulta bibliográfica
- Consulta de documentos del Archivo de la Frontera
- Búsqueda y consulta de fuentes de información en Internet
- Búsqueda y consulta de fuentes de información en Archivos

- Búsqueda y consulta de fuentes de información en Bibliotecas
- Leer y transcribir paleográficamente documentos históricos (fuentes primarias)
- Realizar un trabajo de contextualización histórica
- Realización de un guión audiovisual utilizando las fuentes primarias y/ o bibliografía
- Realización de una narración histórica
- Analizar, sintetizar y resumir la información seleccionada
- Realizar correctamente citas bibliográficas y notas de lecturas

Por último, enumeramos los programas y herramientas informáticas que los alumnos podían emplear para la elaboración de la práctica:

- Procesador de Texto
- Hoja de Cálculo
- Base de Datos
- Editor de Imágenes
- Editor de Vídeo
- Editor de Audio
- Presentación de Diapositivas
- Lector de PDF
- Navegador de Internet

Definidas las competencias, actividades y herramientas informáticas, preparamos la entrevista semi estructurada incluyendo preguntas sobre las limitaciones y problemas durante el desarrollo de la práctica y la valoración que el alumno hacía de ella. Además, se incluyeron algunas preguntas sobre el Archivo de la Frontera y las futuras funcionalidades que permitirían potenciar la plataforma como Comunidad Virtual de Aprendizaje para un mejor desempeño del Juego del Legajo e implementación de TIC.

A continuación se elaboró un primer borrador del cuestionario que se entregaría a los alumnos de la segunda edición y se solicitó a profesores y expertos que aportaran sus sugerencias. Se introdujeron las modificaciones oportunas y se realizó un testeo del mismo con los alumnos de las entrevistas semi estructuradas de la primera edición: Al finalizar la entrevista se les entregó el cuestionario y se les solicitó que contestaran la encuesta indicando las preguntas que no comprendían y las aportaciones o modificaciones que consideraran oportunas, las cuales se tuvieron en consideración para la elaboración definitiva del cuestionario.

2.3- Muestra y recogida de datos

Para el trabajo de investigación se llevaron a cabo cuatro métodos distintos de recopilación de información:

1) **Diario de Clase**, realizado por el profesor. Recoge información desde el inicio del curso (octubre) hasta el proceso de revisión (febrero)
2) **Notas de control**: realizados por los alumnos de la segunda edición del juego (Historia de España Moderna). Consta de seis notas, realizadas entre los meses de octubre y febrero.
3) **Entrevista** semi estructurada: realizada con los alumnos de la primera edición del juego, entre los meses de noviembre y diciembre, a un total de nueve alumnos
4) **Cuestionarios**: realizado con los alumnos de la primera edición del juego, en el mes de febrero, a un total de 47 alumnos.

A continuación se expondrá cada una de ellas, indicando selección de la muestra, proceso, información recogida y análisis de los datos.

2.3.1- DIARIO DE CLASE

Se solicitó al profesor de la asignatura de "Historia de España Moderna" que elaborara a lo largo del curso un diario de clase en el cual explicara lo realizado en cada sesión. Es decir, se llevara un registro de actividades, programa y opiniones sobre la evolución del curso.

La información aportada en el diario es importante para comprender la dinámica y metodología de trabajo seguida con el fin de analizar ciertos aspectos metodológicos y didácticos que podrían mejorarse.

El Diario consta de un total de 16 semanas, con tres horas lectivas semanales divididas en dos sesiones.

Durante el curso los alumnos trabajaron de forma paralela el currículo de la asignatura y la práctica correspondiente al Juego del Legajo. Se presenta a continuación un cuadro resumen de las sesiones. Se indica la semana, el número de la sesión, la duración, actividades realizadas y comentarios del profesor

Tabla 8: Diario de Clase. Cuadro resumen de las sesiones

SEMANA	SESIÓN	CONTENIDOS
1	1	**Duración: 2 Horas** - Presentación de la Web Archivo de la Frontera, donde se encuentran los recursos didácticos y de investigación para la práctica: o **Apuntes o Guiones** de clase para desarrollar en las horas de explicación de

		contenidos, y unos o **Textos y Juegos** con los que se trabajarían en las prácticas y con los que los estudiantes debían trabajar en grupos hasta conseguir un **Recurso** para la página que pudieran utilizar sus compañeros en cursos posteriores. - Explicación sobre los modos de evaluación: o Examen final, cuya pregunta principal será: **¿Cómo han preparado la asignatura?** o **Notas de lectura** durante el curso o **Práctica del Juego del Legajo** - Presentación a los estudiantes de José Miguel Escribano, coordinador de los trabajos de los estudiantes, quien dejó su correo electrónico para el contacto cuando fuera necesario. - Propuesta bibliográfica: el profesor lleva a clase algunos libros y les insistió el profe que llevaran cuenta de esas series bibliográficas que resultaran como material de evaluación también, para ese <cómo has preparado la asignatura>
1	2	**Duración: 1 hora** - Visualización y presentación del documental "Espías en Estambul" (25 minutos de duración), de Manuel López Villegas y Esteban Estepanian, de producción propia adaptando un texto del profesor sobre las redes de información en la época de Felpe II, como un ejemplo de relato audiovisual escrito a partir de documentos originales del Archivo de Simancas y otros. - Glosa y explicación del texto sobre **"Un catalán en Estambul"** para trazar un panorama de la frontera mediterránea en el siglo XVI. - Solicitud a los alumnos de que escribieran notas de control con sugerencias e impresiones. - Breve comentario sobre el texto que se vería la siguiente clase
2	3	**Duración: 2 horas** - Glosa general del programa, con los apuntes en pantalla, y la glosa de la introducción sobre **la leyenda negra**, que al parecer todos tenían y algunos habían leído ya incluso. - En el desarrollo de la clase, el profesor hizo que leyeran algunos textos diferentes estudiantes, insistiendo en la dicción clara y el volumen alto para que todos lo oyeran. **<u>Comentarios:</u>** Intervención por parte de algunos alumnos y entrega de un par de notas de comentarios, ya no exactamente notas de lectura.
2	4	**Duración: 1 hora** - Glosa del documento "Un catalán en Estambul" para que se soltaran los estudiantes en el aparato conceptual de los textos de trabajo del Archivo de la frontera. - Introducción a los documentos del Legajo 486 de Simancas, base del juego en el que muchos podían participar para las prácticas, y un **mapamundi** grande para anunciarles que la próxima clase comenzarían con el primer tema del programa sobre la expansión europea y el inicio del mundo colonial moderno. **<u>Comentarios:</u>**

		Al final de la clase, un grupo le dijo al profesor que iban a intentar un relato o informe audiovisual sobre la Inquisición española, y les pasó un proceso publicado por Tomás y Valiente como material de trabajo. Un par de alumnos, también, le entregó un par de notas de lectura. El profesor olvidó solicitar las notas de control.
3	5	**Duración: 2 horas** - Primer tema del programa sobre la **época de los Reyes Católicos** y **descubrimientos geográficos y revolución técnica**, sobre el mapamundi, con las principales rutas portuguesas y españolas coloniales, recomendándoles los capítulos correspondientes del programa de universal, en donde está más desarrollado, con las rutas del oro, especias y similares, y su llegada al Mediterráneo, entroncando con el asunto de las prácticas. - Como libros a fichar y leer o comentar, les trajo el profesor dos libros de Anaya, los RR.CC. y la España de los Austrias, en donde pueden leer una narración lineal de todo el programa. - La segunda hora se dedicó al juego del legajo 486: o Les explicó la importancia de la documentación – Simancas, en este caso – y el contenido del legajo, caótico, de donde podían elegir un documento o un trabajo de sus compañeros anteriores para corregir y mejorar. o Con el texto en pantalla, les glosó el profesor un nuevo **documento sobre la galera de Ramadán Bajá**, que completaba el del catalán en Estambul y ayuda a los estudiantes a familiarizarse con la lengua de la documentación utilizada o Visualización en pantalla de un trabajo de alumnos anteriores sobre unas cartas de Felipe II. **<u>Comentarios:</u>** Un Erasmus italiano se llevó algunas copias de documentos de espías en italiano para examinarlos y ensayar formar un grupo de trabajo para abordarlos. Un grupo de estudiantes que ya están en quinto, repetidores, que conocen el juego del legajo 486, completarán su trabajo anterior sobre Álvaro de Bazán, ampliándolo con algún otro documento.
3	6	**Duración: 1 hora** - Planteamiento del punto segundo del programa, sobre **demografía y arranque del mundo rural**. - Intento fallido de visualizar el audiovisual “El camino español” (5 minutos de duración), realizado por ex alumnos del laboratorio de Humanidades. Dificultades técnicas de sonido. - Solicitud a los alumnos de las Notas de Control **<u>Comentarios:</u>** Algunos alumnos entregan un par de notas de lectura y los nombres de los participantes en el primer grupo de trabajo, un intento audiovisual sobre la Inquisición.
4	7	**Duración: 2 horas** - Tema 2 del programa: con los textos de apuntes en pantalla, se explicó el **mundo campesino**, con lectura de fragmentos sintéticos muy claros de Los RR.CC. de Anaya

		- Comentario denotas de lecturas de la semana anterior. - Práctica del Legajo: con el texto en pantalla del doc. 1 del juego del legajo 486, el profesor transcribió y glosó la primera página y ofreció dos trabajos del curso anterior, que transcribieron parcialmente, como guía para algunos de los grupos nuevos. **Comentarios:** Los alumnos solicitaron que el profesor dejara en reprografía el texto del libro. Parece que ya han comprendido más el ritmo del curso y los trabajos que pueden hacer – bibliografía personal con los libros de clase, notas de lectura, notas comentario de temas o asuntos del programa y ejercicio final – y algunos estudiantes guardaron en su pendrive algunos documentos para elegir de entre alguno de ellos.
4	8	**Duración: 1 hora** - Tercer punto del programa: el **mundo mercantil y financiero**, previo al mundo institucional. - En los últimos minutos de clase se presentó el **CODOIN** en un video de 1998 que les permitió aclarar la posibilidad del informe audiovisual. - Solicitud a los alumnos de la Notas de Control **Comentarios:** Algunos alumnos entregaron trabajos y notas de lectura. Han comprendido su sentido e influencia indirecta en la evaluación. Las prácticas de la próxima semana comenzarán, pues, con el CODOIN y la posibilidad de nuevas formas de juego.
5	9	**Duración: 2 horas** - La primera hora de clase, con apuntes en pantalla, se vio la organización de la **Hacienda real** y los diferentes tipos de imposiciones o tributos. Hubo participación con preguntas de algunos estudiantes. - La segunda hora de clase, se puso en pantalla el discurso de las hermanas Lara, de la graduación de 2004, sobre los antiguos alumnos y profesores de la Universidad de Alcalá importantes en el Humanismo y ciencia, como ejemplo de aplicación de conocimientos de esta asignatura, leyendo en voz alta los propios estudiantes los diferentes fragmentos iniciales, con glosas intercaladas. - Repetición del audiovisual completo de 1998 del **CODOIN** y con glosas intercaladas para que sacaran notas personales y se animaran a estructurar un informe audiovisual bibliográfico, por ejemplo. **Comentarios:** El profesor comentó a los alumnos que según las notas de control los alumnos ya estaban más al tanto de la marcha de la asignatura y de cómo trabajar con ella.
5	10	**Duración: 1 hora** - Continuación con el tercer punto del programa sobre asuntos fiscales de la monarquía católica, sin agotar la materia aún, con un par de títulos nuevos para la bibliografía del curso, uno de ellos sobre el Consejo de Hacienda de Castilla, el otro el de Carande.

6	11	**Duración: 2 horas** - Clase impartida por José Miguel Escribano sobre problemática de las prácticas, aclaraciones sobre el Archivo de la frontera, la ficha documental necesaria, etc., con la guía del pendrive de clase.
6	12	**Duración: 1 hora** - Continuación del tercer punto del programa sobre asuntos financieros - Introducción a los temas y documentos que se verán la siguiente semana. Lectura del texto de "Colón nadador" - Solicitud de notas de control **Comentarios:** El profesor trajo cuatro libros sobre los pobres y la pobreza en el mundo moderno, a propósito de un grupo de estudiantes que le habían dicho que querían trabajar sobre ello.
7	13	**Duración: 2 horas** - Finalización del tercer punto del programa sobre los asuntos hacendísticos y financieros del XVI, enredados con los juros y los asientos, y las crisis financieras, etc., - Visualización en pantalla de dos documentos, pues tenían algún problema de lectura el grupo que los trabajaba - El profesor prestó y comentó los cuatro títulos sobre los pobres en el siglo XVI para el grupo que los trabajará. - Al final de la segunda hora hubo lectura de textos introductorios de Domínguez Ortiz de los apuntes. **<u>Comentarios:</u>** Se acordó con los alumnos que en enero se dejaría tiempo para que cada grupo presentara su trabajo. Hubo bastantes consultas entre clase y clase. Se acordó con los alumnos comenzar con la sociedad española en la siguiente clase.
7	14	**Duración: 1 hora** - Cuarto punto del programa: **la nobleza española**, con la base de los apuntes en pantalla, que tienen ya en reprografía también. - Presentación en clase de "La decadencia económica de los imperios" (artículo de Elliot) y dos libros polacos, uno "La estirpe de Caín" – para el grupo de trabajo sobre la pobreza – y otro de viajes por Europa (XVI-XVIII). **<u>Comentarios:</u>** Un grupo de estudiantes, para el doc. 68 del legajo 486, sobre Alonso de la Cueva y los comuneros, se llevaron un trabajo de estudiantes del curso anterior como base para jugar.
8	15	**Duración: 2 horas** - Continuación cuarto punto del programa sobre **nobleza y la iglesia**, con apuntes en pantalla.

		- DVD sobre el mapa de Piri Reis, como ejemplo de elaboración de informes audiovisual/digitales sobre algún asunto de interés **<u>Comentarios:</u>** Hubo alguna pregunta sobre el tema de Nobleza y Sociedad. Se pasaron dos libros para la bibliografía, uno de Martínez Millán sobre élites de poder en el XVI y otro de españoles y portugueses en Asia. Un estudiante pidió un documento del legajo 486. Se le enviaron las imágenes del microfilm por correo electrónico. Ya parecen dominar el juego de las prácticas, su dinámica al menos.
8	16	**Duración: 1 hora** - Se inicia el abordaje al mundo morisco. - El profesor pasó dos libros nuevos – sobre Sebastián Vizcaíno en el Pacífico, que completaba un título de los presentados la sesión anterior, sobre Asia, para que ilustren una presencia global de España en la época, y otro clásico antiguo con artículos de Elliot, Mousnier y Stone sobre las revoluciones modernas, aunque es más del XVII. - Se leyó en pantalla el texto de Hernando Colón sobre su padre nadador, como recordatorio - Anuncio de la organización de un mini simposio o congresillo con los trabajos de clase del curso en el que los estudiantes los presenten como comunicación o ponencia, para familiarizarse con la mecánica de la transmisión de conocimientos profesionales, como otro juego más. - Solicitud de notas de control
9	17	**Duración: 2 horas** - Intervención de Helena de Felipe. Lección magistral sobre los moriscos, con apoyo en imágenes y Power Point, y una monografía sobre los plomos del Sacromonte, también con apoyo de imágenes, con alguna intervención de los estudiantes. **<u>Comentario:</u>** Indirectamente, sirvió al profesor para introducción a aspectos culturales del XVI, a abordar ya en la próxima sesión.
9	18	**Duración: 1 hora** - Revisión y resolución de dudas sobre Inquisición, judeo-conversos - Comienzo del punto quinto del programa sobre **aspectos culturales**, con apuntes en pantalla y texto de “España de los Austrias”, y algo sobre Universidades. Para bibliografía, se pasó un libro de Cameron de la historia de Europa de Oxford Univ., sobre el siglo XVI. **<u>Comentarios:</u>** Otros dos grupos se llevaron – vía Internet o pendrive, uno de ellos el día siguiente por la mañana en tutoría especial – documentos para trabajo del legajo 486. Entrega de alguna nota de lectura o comentario.
10	19	**Duración: 2 horas**

		- Continuación del quinto punto del programa sobre aspectos culturales del siglo XVI, con glosa de apuntes en - Consultas de diferentes grupos, con documentos en pantalla para aclarar lecturas, aunque de interés para los diferentes grupos o estudiantes, poco eficaz para el conjunto, sin embargo - Para bibliografía les trajo el profesor el "Fragmentos de Monarquía" de Albaladejo, una biografía clásica de Francisco de los Cobos y la Conjura de Campanela del profesor.
10	20	**Duración: 1 hora** - Finalización del quinto punto del programa sobre aspectos culturales. - Comentario de los libros de Kagan sobre los sueños de Lucrecia de León, el Atanasius Kircher de Siruela con ilustraciones que les interesaron bastante, y las ilustraciones de Prado y Villalpando sobre el templo de Salomón a propósito de El Escorial. - Dos alumnas con dos cartas de la Goleta en pantalla preguntaron sus dudas sobre algunos aspectos de contenido, que ocupó la parte final de la clase y sirvió para todos por las aclaraciones de términos y conceptos. **Comentarios:** El profesor concretó con los alumnos la distribución de las clases restantes, las fechas del simposio y del examen, así como una clase para resolver dudas
11	21	**Duración: 2 horas** - Coordinación del equipo encargado de estructurar el mini-simposio de enero, titulado I Simposio en torno al legajo 486 de Estado del AGS: metodología y elaboración de recursos digitales para web del Archivo de la frontera. Elaboración de programa y temporización del simposio. - Comienzo del sexto punto del programa sobre **aspectos políticos**. Se abordó con apuntes en pantalla las Comunidades de Castilla, y en la segunda hora prácticamente el periodo de Carlos V. - El profesor les pasó, para bibliografía, un libro de Alberto Anaya sobre Canarias y el corso berberisco, la descripción de Africa de Mármol en edición facsímil, y un tomo de la BAE de Rivadeneira con las obras de Juan de Mariana. **Comentarios:** Hubo bastantes preguntas personales sobre algún problema de lectura de documentos del legajo 486. Un estudiante se llevó las imágenes de un documento del legajo 486, en su pendrive.
11	22	**Duración: 1 hora** - Continuación del sexto punto del programa con Felipe II. - El profesor pasó un par de libros nuevos - uno ilustrado sobre la batalla de Bicocca, otro danés sobre la pobreza. - Solicitud de notas de control.
12	23	**Duración: 2 horas** - Continuación del sexto punto del programa con Carlos V y Felipe II, sobre la organización territorial y gobierno de la monarquía, con paréntesis sobre Flandes

		e Inglaterra. - Algunas consultas de prácticas. **<u>Comentarios:</u>** El profesor entregó a los alumnos el plan de clases hasta el momento (semana 12ª) para que terminasen de orientarse.
12	24	**Duración: 1 hora** - La última hora de clase, con el mapamundi desplegado, con el eje de Felipe II y Hideyoshi, se repasó el mundo colonial a finales del XVI, destacando la proyección mundial de la monarquía católica. - Trajo el profesor dos títulos de la bibliografía prometidos el día anterior, de Martín de Riquer, sobre Cervantes y Barcelona y Cervantes, Pasamonte y Avellaneda. **<u>Comentarios:</u>** El grupo que trabaja sobre la pobreza y los pobres pasó al profe un cuestionario muy interesante para hacerle una entrevista sobre el asunto, y quedaron todos para la sesión 13ª a la vuelta de vacaciones.
13	25 - 26	**Duración: 3 horas** SIMPOSIO Coordinado por [nombre alumno]; presentó a los diferentes grupos, en las tres horas de la sesión. Filmó el acto José Miguel Escribano y funcionaron bien las proyecciones, aunque las películas tenían excesiva duración para el acto y sólo se vieron algunos fragmentos.
14	27	**Duración: 2 horas y 30 minutos** EXAMEN FINAL. - Previo al examen, encuesta sobre la experiencia docente del juego del legajo 486, que coordinó José Miguel Escribano. - Pregunta de cómo han preparado la asignatura y un tema global sobre aspectos económicos, políticos, sociales o culturales del siglo XVI.
15	-	**Duración: 12 horas (del 12 al 16 de febrero)** EVALUACIÓN DE ENSAYOS Y TRABAJOS. Se toma en consideración: 1. Nota global del ensayo del 5 de febrero. 2. Asistencia a clase, aproximada e indicativa. 3. Notas de lectura y comentarios escritos del curso. 4. Trabajo de grupo.
16	28	**Duración: 4 horas** EXPOSICIÓN DE RESULTADOS EN EL DESPACHO DEL DEPARTAMENTO Y TUTORÍAS O REVISIONES DE RESULTADOS.

Estructura del curso

El curso se estructura en dos partes que se trabajan simultáneamente:

- Por un lado el **programa teórico** del currículo, a través de los cuales los alumnos adquieren los conocimientos necesarios sobre la época de estudio y la terminología/lenguaje empelado en los documentos. Esta base conceptual es crucial para que el estudiante pueda enfrentarse a una fuente primaria y comprender el documento con el que está trabajando, donde verá reflejados los temas tratados durante las clases, profundizando en aspectos muy concretos, pero convertido en una narración, una carta, una relación comercial, etc. El temario consta de seis apartados:

    1- Época de los Reyes Católicos y descubrimientos geográficos y revolución técnica
    2- Demografía y mundo rural
    3- El mundo mercantil y financiero
    4- La nobleza española y la Iglesia
    5- Aspectos Culturales
    6- Aspectos políticos: Carlos V y Felipe II

- Por otro, las **prácticas** propuestas para el Juego del Legajo. Si bien se trabaja sobre unos legajos concretos, se le otorga al alumno la libertad de sugerir algún tema diverso si la propuesta es original o se presenta en algún formato creativo.

Dinámica de trabajo durante las clases:

El **primer día** se realiza una presentación de la asignatura y los materiales de trabajo, incluido el sitio Web del Archivo de la Frontera donde los alumnos podrán encontrar la mayoría de los textos que se emplearán durante el curso y trabajos realizados por otros alumnos. Además, se les informa sobre los métodos de evaluación: Nota global del examen, asistencia a clase, notas de lectura y comentarios escritos durante el curso, y el trabajo práctico grupal.

En la **segunda sesión** se trabaja sobre el concepto del historiador como narrador del pasado. A su vez, es primordial que los alumnos comprendan la importancia de la validez y veracidad de las fuentes para desarrollar cualquier trabajo de investigación histórica. Para explicar estos conceptos se proyecta un documental relacionado con la temática de la asignatura (Espías en Estambul) y se recorre el camino inverso. Es decir, partimos de un producto histórico audiovisual (narración elaborada) para llegar al documento original de archivo (fuente primaria), que sirve de base para la construcción del documental (narración del pasado). Por lo tanto, los documentos del legajo con los que trabajarán son la base para elaborar un relato como el que han visto audiovisualizado.

A continuación, se trabaja sobre el documento original (se glosa, analiza y contextualiza) para introducirlos en la metodología de trabajo con este tipo de fuentes.

Los documentos del legajo y los textos publicados en el sitio del Archivo de la Frontera están estrechamente relacionados con los contenidos del curso. En general, emplean un lenguaje técnico (galeotes, buenas boyas, por ejemplo) que no resulta familiar para un estudiante, sobre todo de los primeros cursos de la Licenciatura. Es más, ni siquiera la mayoría de ellos están acostumbrados a trabajar con fuentes originales.

Como futuros historiadores e investigadores es importante que aprendan a desenvolverse con este tipo de fuentes primarias, que sepan leer y trabajar con los documentos, descifrarlos. Comenzar con un documental permite que el alumno se haga una idea global del momento histórico y comprenda cierto vocabulario técnico; que empiece a familiarizarse con él, a través de un lenguaje que le es más familiar: el audiovisual.

En la **tercera sesión** se explica en profundidad el programa teórico de la asignatura y se continúa con el trabajo sobre textos originales.

A partir de este momento se intercalan las sesiones teóricas con las prácticas, disminuyendo de forma gradual a lo largo del curso las horas dedicadas a la parte práctica, dado que el trabajo en grupo es realizado en horas no lectivas. Si bien los alumnos cuentan con las horas de tutorías para la resolución de dudas y problemas puntuales que puedan surgir con los documentos, se programan ciertas sesiones en la parte final del curso para este tipo de actividades.

Sesiones teóricas: Durante estas sesiones se explica el temario de la asignatura. Los alumnos disponen de una copia digital de los apuntes y durante las clases se trabaja con documentos del Archivo de la Frontera. Paulatinamente se facilita a los alumnos la bibliografía complementaria de cada tema. La mayoría de los libros se llevan físicamente a la clase para que los alumnos puedan ojearlos y, en algunos casos, se les presta para que puedan trabajar con ellos.

Durante el desarrollo de las clases se emplea el proyector para que todos los alumnos tengan visibles los fragmentos de textos con los que se está trabajando. Se busca la participación del alumno y se tienen en cuenta sus opiniones sobre los temas que se están tratando y la organización de la asignatura. En la mayoría de las sesiones, se reserva cierto tiempo para resolver dudas y se le informa los textos y temas que se tratarán en la siguiente clase.

Sesiones prácticas: Durante las primeras sesiones prácticas los alumnos trabajan con documentos glosados con la finalidad de que aprendan y adquieran soltura en el manejo del aparato conceptual de fuentes históricas que se encuentran en el Archivo de la frontera. A continuación se entra de lleno en el trabajo con los legajos 486 del Archivo de Simancas: Se explica la importancia de los documentos, el contenido, la terminología histórica de la época. Una vez que se han familiarizado con el legajo se expone al estudiante la finalidad de la práctica del Juego del Legajo y el trabajo que tienen que desarrollar en grupos. A modo de

ejemplo, se glosa y transcribe conjuntamente un documento para que conozcan el proceso, y se muestran trabajos realizados por otros alumnos de la primera edición.

Llegados a este punto se programa una sesión intermedia donde se hace hincapié en las labores que desarrolla un historiador y en la metodología de trabajo con fuentes primarias. A través del documental "El CODOIN", se los introduce en los repertorios documentales existentes, en la realización de notas personales y cómo estructurar un informe audiovisual. La finalidad de esta sesión es dejar un tiempo prudencial para que el alumno pueda procesar la información; analizar y comprender qué se le está pidiendo con la práctica.

Durante estas sesiones prácticas también se han comentado las notas de lecturas que los alumnos entregan voluntariamente. Esto nos permite que se produzca una interacción con el estudiante y que reciba retroalimentación del trabajo que está desarrollado. Al mismo tiempo, el profesor puede detectar ciertos errores conceptuales y el alumno tomar consciencia de los aspectos que tiene que mejorar. Además, las notas de lecturas ayudan al discente a desarrollar su capacidad de análisis y síntesis, sus habilidades de escritura y profundizar en la materia con la lectura de bibliografía complementaria.

La siguiente sesión de prácticas se dedica íntegramente a la consulta de dudas, problemática de la práctica, aclaraciones sobre el Archivo de la Frontera, cómo se cumplimenta la ficha documental, etc.

A partir de este momento se reduce el tiempo de las sesiones de prácticas, siendo empleado en la resolución de dudas procedimentales y conceptuales que puedan tener los diversos grupos. Se coordina con los alumnos el simposio y se fija la fecha del mismo. Los alumnos deben presentar sus trabajos públicamente a modo de comunicación o ponencia. La finalidad de este simposio o mini congreso es que, como parte del juego, se familiarizarse con la mecánica de la transmisión de conocimientos profesionales.

Examen y revisión: El examen, de dos horas y media de duración, consta de dos partes: una pregunta sobre cómo han preparado la asignatura[45] y un tema global sobre aspectos económicos, políticos, sociales o culturales del temario. Publicadas las notas, se fija un día para la revisión donde de forma individual se comenta con el alumno la evaluación, con posibilidad de modificar la calificación otorgada.

En los gráficos 1 y 2 se refleja la distribución de las horas lectivas del curso según el tipo de actividad. No se tienen en cuenta las horas de tutoría, el tiempo dedicado a la preparación de

[45] En la presentación del curso, al exponer los métodos de evaluación, se dice abiertamente a los alumnos que la pregunta principal de examen consistirá en que expliquen cómo han preparado la asignatura, es decir, tendrán que realizar una exposición de la bibliografía y recursos consultados, los métodos y pasos seguidos, etc., y se le recomienda que durante el curso lleve un registro de todo ello. De este modo se consigue que el alumno realice un trabajo de metacognición de los procesos seguidos, que aprenda a tomar notas de los libros o manuales leídos, que desarrolle su capacidad de organización y planificación, análisis y síntesis (habilidades que tendrá que poner en práctica a la hora de escribir una tesis doctoral o trabajo de investigación) y, en consecuencia, que profundice en la materia de estudio ya que deben contar con otros recursos que no sean sólo los apuntes de las clases.

las clases y evaluación por parte del profesor, ni el tiempo que los grupos han dedicado a la realización de la práctica.

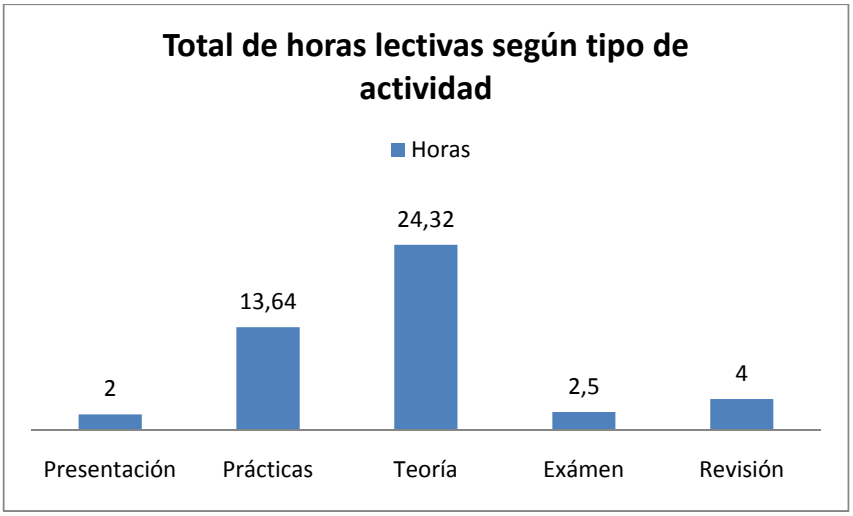
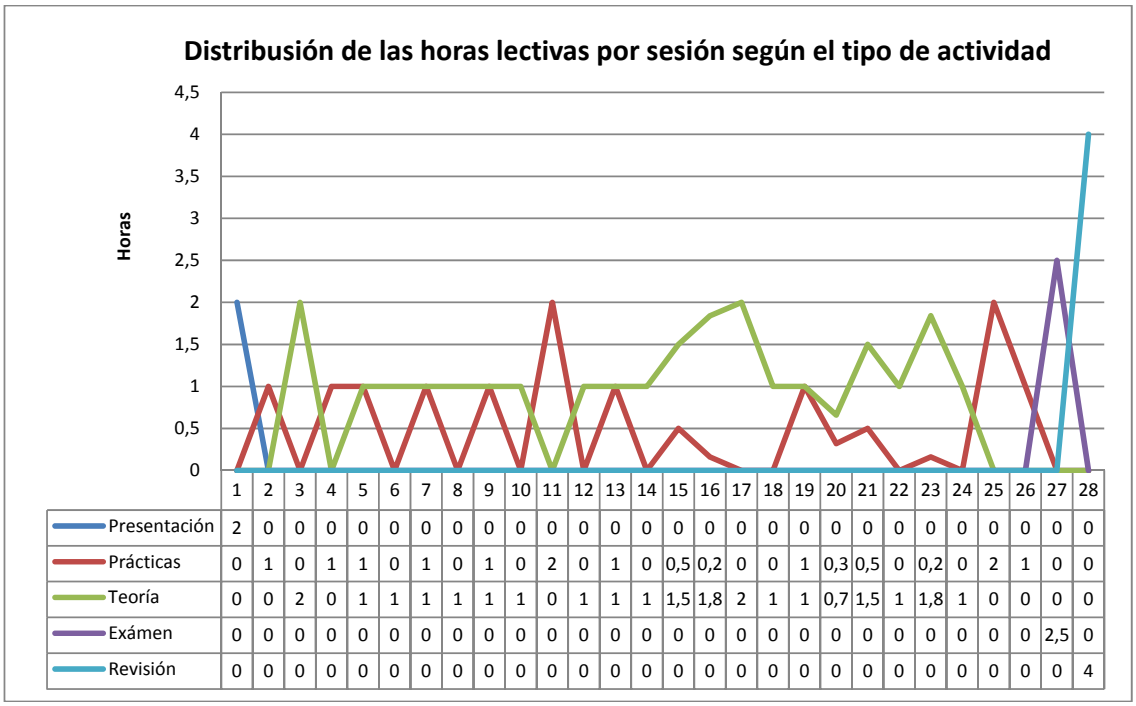


Gráfico 1: Total de las horas lectivas de la asignatura de Historia de España Moderna, según tipo de actividad, expresado en horas



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Presentación	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Prácticas	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	2	0	1	0	0,5	0,2	0	0	1	0,3	0,5	0	0,2	0	2	1	0	0
Teoría	0	0	2	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1,5	1,8	2	1	1	0,7	1,5	1	1,8	1	0	0	0	0
Exámen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2,5	0
Revisión	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4

Gráfico 2: Distribución de las horas lectivas de la asignatura de Historia de España Moderna, según tipo de actividad y sesión, expresado en horas.

Recursos y materiales empleados durante las clases

Para el desarrollo de las clases teóricas y prácticas se contó con un ordenador conectado a un proyector y acceso a Internet, lo cual permitió acceder al sitio Web del Archivo de la frontera y trabajar de forma visual con los documentos y proyectar los cuatro documentales.

Además, se ha empleado diversa bibliografía (manuales, capítulos de libros, artículos, discursos etc.), mapamundis, legajos del Archivo de Simancas y textos publicados en el Archivo de la Frontera.

2.3.2- NOTAS DE CONTROL

En las sesiones 2, 6, 8, 12, 16 y 22 se solicitó a los a los alumnos que en los minutos finales de la clase redactaran una pequeña nota con sus impresiones y opiniones sobre el desarrollo del curso, los problemas de comprensión que estaban teniendo, aspectos sobre los que deseaban profundizar, etc. Se les explicó que mediante estas notas podrían aportar sus puntos de vista sobre la evolución de la asignatura y plantear mejoras para el desarrollo de las clases.

Para el profesor se convirtieron en una fuente valiosa de información, que le permitió tener una idea clara de cómo evolucionaban los alumnos y qué aspectos debían ser modificados en el temario y la programación de las clases.

Muestra y análisis de los datos

Dado que la asistencia no es obligatoria, no todos los alumnos han participado en las notas de control.

Para el análisis de los datos, transcribimos los comentarios por sesión y nombre del alumno, asignándole a cada uno de ellos un número (el mismo para cada sesión). De este modo podíamos realizar un seguimiento individualizado del alumno, comprobar la evolución de las problemáticas planteadas y compararlo con los comentarios del profesor en las sesiones correspondientes y el listado de asistencia. Por ejemplo, si entre la sesión 6 y 8 se habían explicado en clase el proceso de las prácticas, y un alumno no había respondido a esas notas de control y en la siguiente continuaba exponiendo su problemática en relación a las prácticas, ésta podía deberse a su falta de asistencia a esas sesiones, lo cual nos permitiría detectar qué actividades habían sido fundamentales en el desarrollo del programa.

Un total de 38 alumnos han respondido a las seis notas de control. En el gráfico 3 se expone el número de alumnos que han entregado de 1 a 6 notas de control:

- Sólo un 5% ha participado en todas ellas, correspondientes a los alumnos número 10 y 18

- Otro 5 % ha respondido a cinco notas, correspondientes a los alumnos 16 y 29
- El 29% han respondido cuatro notas, correspondiente a los alumnos 3, 7, 9, 12, 13, 14, 19, 20, 21, 22 y 35
- El 23,7 % ha respondido a tres notas de control, correspondiente a los alumnos 1, 4, 8, 15, 24, 26, 28, 34 y 36
- El 10% respondieron a dos notas, correspondiente a los alumnos números 11, 17, 25 y 27
- Por último, un 26,3% de los alumnos han respondido sólo una vez la nota de control, correspondiente a los alumnos 2, 5, 6, 23, 30, 31, 32, 33, 37 y 38

Si bien se tienen en consideración la información aportada por todos los alumnos, realizaremos un seguimiento individualizado de aquellos que han respondido entre cuatro y seis notas de control, con el fin de observar la evolución de las problemáticas que plantean.

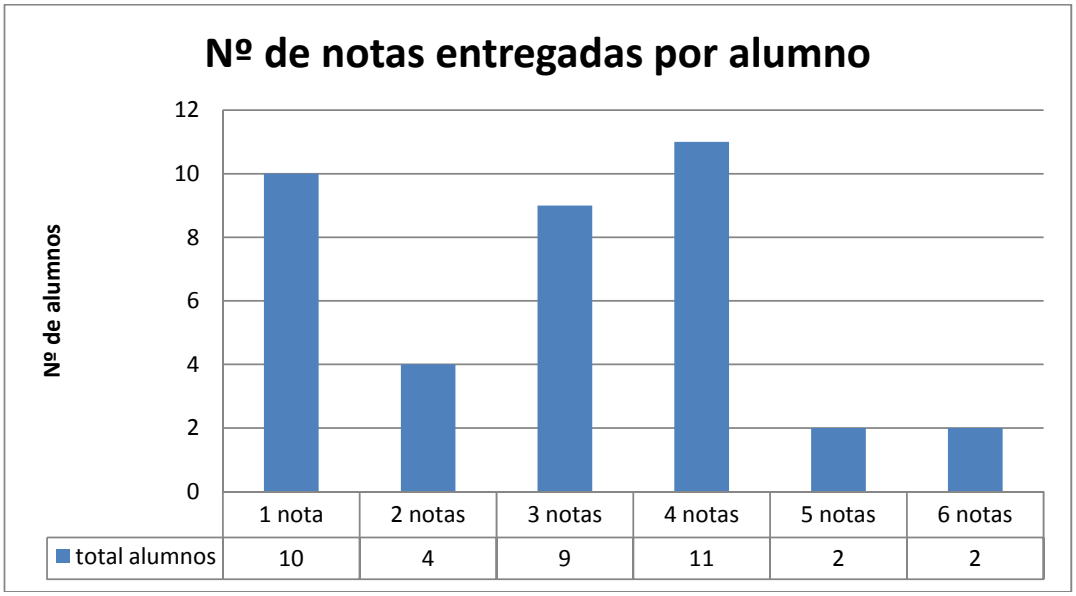
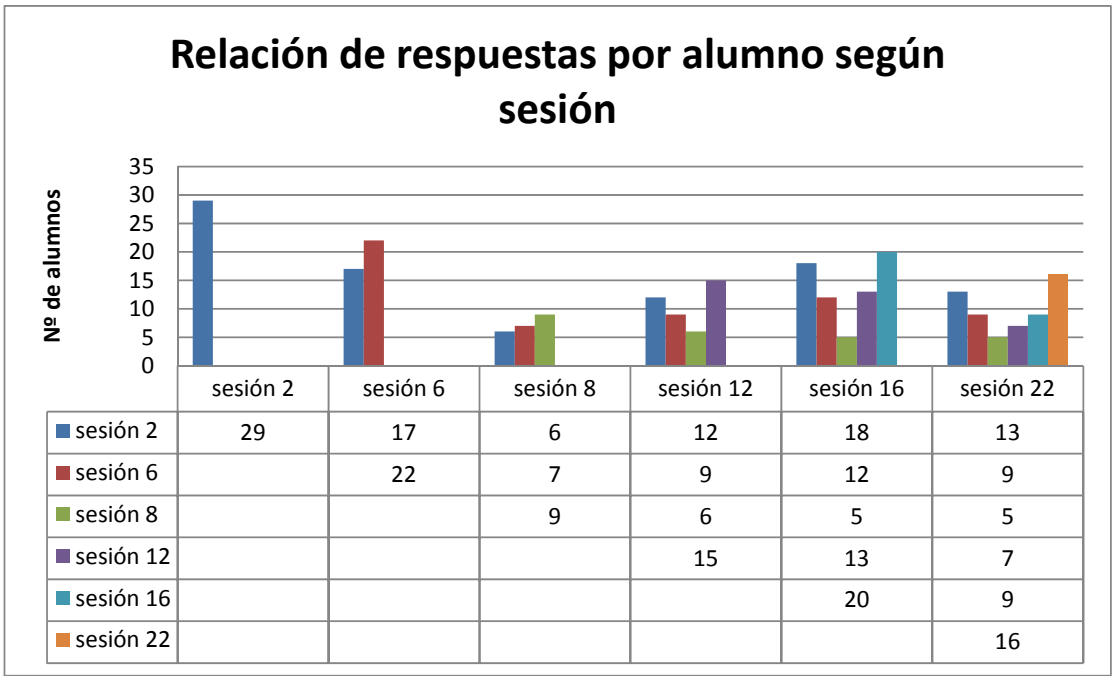


Gráfico 3: Número de notas de control entregas por alumno

El gráfico 4 representa el número de alumnos que en cada sesión han respondido a las notas de control en relación con las sesiones anteriores. Se expone un ejemplo para una mejor comprensión del gráfico:

EJEMPLO
En la sesión 2 participaron 29 alumnos. En la sesión 6, del total de los 22 alumnos que participaron, 17 alumnos también habían respondido a la nota de la sesión 2 (fila sesión 2, columna sesión 6). Por lo tanto:

- De los 29 alumnos que respondieron en la sesión 2, 12 de ellos **no participaron** en la sesión 6 [29-17=12]
- En la sesión 8 participaron 9 alumnos, de los cuales: 6 habían participado en la sesión 2 y 7 en la sesión 6 y contamos con dos alumnos nuevos [9-7=2]



	sesión 2	sesión 6	sesión 8	sesión 12	sesión 16	sesión 22
sesión 2	29	17	6	12	18	13
sesión 6		22	7	9	12	9
sesión 8			9	6	5	5
sesión 12				15	13	7
sesión 16					20	9
sesión 22						16

Gráfico 4: Relación de respuestas por alumno según la sesión de participación

En la siguiente tabla se presenta la participación de alumnos por sesión, según la combinación de las 6 sesiones:

Combinación de Sesiones	sesión 2	sesión 6	sesión 8	sesión 12	sesión 16	sesión 22
S. 2	29					
S. 2 + 6		17				
S. 6		5				
S. 2 + 6 + 8			5			
S. 2 + 8			1			
S. 6 + 8			1			
S. 8			2			
S. 2 + 6 + 8 + 12				2		
S. 2 + 6 + 12				6		
S. 2 + 8 + 12				1		
S. 6 + 8 + 12				1		
S. 2 + 12				3		
S. 8 + 12				2		
S. 2 + 6 + 8 + 12 + 16					2	
S. 2 + 6 + 12 + 16					6	
S. 2 + 8 + 12 + 16					6	
S. 2 + 12 + 16					2	
S. 2 + 6 + 16					4	

S. 8 + 12 + 16					2	
S. 2 + 16					3	
S. 2 + 6 + 8 + 12 + 16 + 22						2
S. 2 +6 + 12 + 16 + 22						2
S. 2 + 6 +16 + 22						2
S. 2 + 6 + 16 + 22						2
S. 2 + 12 + 16 + 22						1
S. 8 + 12 + 16 + 22						1
S. 2 + 16 + 22						1
S. 2 + 12 + 22						1
S. 6 + 6 + 22						1
S. 2 + 22						1
S. 22						2

Tabla 9: Participación de los alumnos en las notas de control según la combinación de sesiones

Resumen de los comentarios por sesión

Sesión 2

29 alumnos han respondido la nota de control.

Exponen que tienen ciertas dificultades para tomar notas o apuntes en clase, dado que la información les parece caótica. En general se sienten perdidos: no comprenden la dinámica de la clase, cuya estructura les resulta confusa y poco organizada. En general, demuestran cierta preocupación con respecto al contenido del temario que entra en el examen, dado que no tienen claro cuáles son los objetivos de la asignatura, el programa a seguir, los métodos y criterios de evaluación.

Existe una visión positiva de las prácticas y creen que es una formación complementaria necesaria. Sin embargo, aún no tienen muy claro qué es lo que se les pide, cómo deben estructurarla y organizarla, cuáles son los objetivos a desarrollar. Otros alumnos plantean el temor de no contar con los conocimientos necesarios para trabajar con los documentos.

A la mayoría de los alumnos les parece interesante el contenido de la asignatura y les resulta atractivo el trabajo con textos y documentos.

En cuanto a los recursos facilitados, valoran positivamente la aportación de documentación variada, tanto audiovisual como escrita, para abordar la materia desde distintas perspectivas: Perciben la bibliografía recomendada y los comentarios sobre las distintas fuentes bibliográficas como un recurso necesario para profundizar en la materia y como una ayuda para preparar el temario, y el sitio del Archivo de la Frontera como una fuente valiosa de información. El documental proyectado ha tenido una muy buena acogida y les ha ayudado a aclarar ciertos conceptos y a tener una visión global del Mediterráneo.

En resumen, finalizada la primera semana del curso, en general los alumnos se encontraban perdidos y con numerosas dudas sobre los contenidos y la evaluación. El profesor notó la urgencia de explicar el programa completo. Sin embargo, el profesor era consciente que esa sensación de desconcierto haría que los alumnos consultaran el sitio del Archivo de la Frontera, donde encontraría todo el material teórico y práctico explicado.

Sesión 6

22 alumnos han respondido la nota de control.

En general, la mayoría de los alumnos comienzan a comprender la metodología de trabajo y los objetivos de la asignatura. La confusión aún no ha desaparecido del todo, pero al tener el programa e ir entrando en materia no se sienten tan perdidos. Uno de los aspectos que más les continúa preocupando es la toma de apuntes y cómo será el examen. Los alumnos están acostumbrados a clases dictadas o, como ellos las denominan, "magistrales". Al no estar habituados a que la explicación de los hechos históricos se realicen a través del comentario de textos, les cuesta comprender los conceptos importantes, esquematizar la información, organizar los contenidos y seguir el hilo conductor de la clase, donde se comentan varios textos simultáneamente. Su mayor temor es no tener unos buenos apuntes con los que preparar el examen. Algunos alumnos han comprendido que toda la bibliografía y manuales sugeridos en clase serán necesarios para elaborar los temas, siguiendo como guía los apuntes del profesor, lo cual les parece una tarea titánica. Consideran positiva la lectura de los textos, pero solicitan al profesor que los contextualice durante la clase para que puedan comprenderlos mejor.

En relación a la práctica, algunos alumnos ya comienzan a comprender en qué consiste y les resulta muy interesante trabajar con los documentos del legajo y el Archivo de la Frontera. Otros aún no tienen claro cuántos trabajos tienen que presentar, qué peso tiene en la nota final de la asignatura, qué tienen que hacer con los legajos. También han planteado su temor a no ser capaces de realizarlo debido a las pocas o nulas nociones de paleografía moderna de la mayoría de los alumnos.

Si bien a algunos alumnos les resulta confusa la posibilidad de realizar un mismo trabajo en distintos formatos, otros agradecen que puedan ser creativos, presentar trabajos audiovisuales y la relativa libertad que se les otorga con respecto al tema y a la elaboración.

En el curso de Historia de España Moderna hay matriculados algunos alumnos de cuarto año de la Licenciatura. Son éstos los que más valor le otorgan al trabajo textual, a la interacción que se produce en la clase, la participación del alumno, la libertad a la hora de hacer un trabajo creativo y la posibilidad de trabajar con audiovisuales.

Sesión 8

9 alumnos han respondido la nota de control.

Los alumnos comienzan a entender mejor la dinámica de la clase y las dudas que tenían con el trabajo práctico se van aclarando. Los contenidos que se están impartiendo les resultan interesantes y han comenzado a trabajar con la bibliografía sugerida para cada tema y la información del Archivo de la Frontera, lo cual les está ayudando a organizar y preparar mejor los apuntes.

La mayoría de los alumnos aún no han seleccionado los documentos del legajo para la práctica.

Sesión 12

15 alumnos han respondido la nota de control.

En general, los alumnos comienzan a mostrar una motivación mayor hacia los temas que se están tratando de sociedad, mundo rural, economía, banca y Leyenda Negra. Están manejando la bibliografía y realizando resúmenes y notas de lecturas para entregar al profesor.

Les encantó la clase que tuvieron con el coordinador de las prácticas, donde les enseñó cómo y dónde buscar información en Internet, repertorios documentales y el Archivo de la Frontera.

La mayoría de los alumnos han escogido el tema a tratar en la práctica: Varios alumnos han seleccionado el documento 61 y 88 del legajo 486; otros están analizando la posibilidad de profundizar en la influencia de Andrea Doria en el mundo del mediterráneo y el mundo berberisco; un tercer grupo ha propuesto realizar un vídeo, con formato parecido a los documentales vistos en clase, sobre la Inquisición en España: los procesos, la visión social que se tenía de la Inquisición en la época o su jerarquía, entre otros aspectos. Para ello han discutido en grupo la organización del trabajo y los temas a tratar, están buscando información en diversas fuentes bibliográficas para, posteriormente, elaborar el cuerpo argumentativo de la narración.

Sesión 16

20 alumnos han respondido la nota de control.

Los alumnos tienen cada vez más clara la dinámica de la clase. Si bien hay un alumno que no comprende el objetivo de la asignatura, la mayoría ya no se siente perdido y les resulta más fácil seguir el temario con la ayuda de la bibliografía recomendada, que para todos ha resultado esclarecedora.

Uno de los alumnos aún no sabe qué tipo de trabajo práctico tiene que entregar; el resto ya ha comenzado con el legajo.

Sesión 22

16 alumnos han respondido la nota de control.

En esta última nota de control se solicitó a los alumnos que propusieran aspectos del temario que quería tratar en las 2 clases que restaban antes del simposio y del examen.

Algunos alumnos están preocupados por cómo será el examen o cómo preparar el tema general. Sólo un alumno plantea dudas sobre cómo preparar la asignatura al no saber en qué tema centrarse y cuál es el manual adecuado.

Un alumno expresa su agradecimiento al profesor por permitirles trabajar con el legajo 486, si bien les ha presentado más de una dificultad, y otro propone realizar una clase práctica para ayudarlos con las últimas dudas de la transcripción de los documentos.

También se propone la visualización de un documental sobre algunos de los temas del programa y realizar una clase para aclarar dudas.

Por último, la mayoría de los alumnos quieren ampliar la información sobre aspectos varios del programa: Carlos V, Felipe II, Flandes, Comunidades, enfrentamiento con Inglaterra, etc. Parte de estos temas el profesor lo abordará en la siguiente clase.

Análisis de los comentarios de alumnos con 6, 5 y 4 notas de control

Alumnos que han participado en las **seis notas de control**:

- En la **segunda sesión** ambos alumnos se encuentran un poco perdidos en cuanto al temario de la asignatura y los objetivos de ésta.
- En la **sexta sesión** exponen que ya se están aclarando con respecto al temario de la asignatura. Tienen dificultades para coger apuntes. Comienzan a comprender que necesitan la bibliografía complementaria para preparar la asignatura. Plantean dudas con respecto a lo que se les solicita en el trabajo práctico. Les resulta interesante lo que se ha trabajado con el Archivo de la Frontera.

  AL18- "Queda algo confuso la configuración del temario de la asignatura y sobre todo de la elaboración de un resumen de apuntes que permita unos conocimientos estándar con los que acudir a un examen"
  AL10- "Supongo que tendré que conseguirme algún manual y trabajar por mi cuenta ya que no consigo coger buenos apuntes"

- En la **octava sesión** los alumnos ya han comprendido la dinámica de la asignatura y la importancia de la lectura complementaria. Han comenzado a trabajar con las notas de lecturas. Los contenidos les resultan interesantes y se los nota con una motivación mayor.
- En la **decimosegunda sesión**, ambos alumnos han escogido o ya están trabajando con los legajos para realizar la práctica
- En la **vigesimosegunda sesión**, plantean profundizar en algunos aspectos del temario. Uno de ellos solicita aclarar ciertas dudas sobre cómo preparar el examen.

Alumnos que han participado en **cinco notas de control**. Ninguno de ellos asistió a la octava sesión:

- En la **segunda sesión** las dudas que presentan los alumnos están relacionadas con la práctica del legajo.

  AL16- "Lo único que no he entendido del todo es como se organizarán y en qué consistirán las clases prácticas (porque imagino que la de teoría consistirán en una exposición con su toma de apuntes)"

- En la **sexta sesión** los alumnos explican que se sienten un poco perdidos y confusos con la dinámica de la clase, donde se ven documentos, se consultan archivos en Internet, se aporta información bibliográfica, etc. Aún no tienen claro qué es lo que se solicita al alumno.
- En la **decimosegunda sesión**, los alumnos están seleccionando el documento del legajo con el que trabajarán. Les ha parecido positiva la clase práctica sobre el Archivo de la Frontera e Internet. No exponen ninguna queja en cuanto a la dinámica o procedimiento de las clases. Los alumnos parecen motivados
- En la **decimosexta sesión** los alumnos ya han comenzado con el trabajo práctico. Exponen que van mejor en clase.
- En la **vigesimosegunda sesión**, los alumnos creen que sólo habría que profundizar en algunos aspectos del temario

Alumnos que han participado en **cuatro notas de control:**

- En la **segunda sesión** todos los alumnos expresan que no tienen muy claro el objetivo de la asignatura y que la dinámica de las clases les parece confusa y poco organizada. En general tienen dudas con respecto al examen y los trabajos que deben presentar a lo largo del curso.
- En la **sexta sesión** la mitad de los alumnos comienza a situarse y van comprendiendo en qué consiste la asignatura y el trabajo con los textos. La otra mitad de los alumnos aún tienen dudas con respecto al examen, los trabajos y el objetivo de la asignatura.
- A partir de la **decimosegunda sesión** sólo un alumno (7) continúa teniendo dudas sobre qué es lo que tiene que hacer en la práctica del legajo y con qué bibliografía trabajar para preparar la asignatura.
- En la **vigesimosegunda sesión** sólo un alumno (19) propone realizar una clase práctica para ayudarlos con la transcripción de los documentos.

Es significativo que de estos diez alumnos, sólo aquellos que no respondieron a la octava y decimosegunda nota, planteen en las dos siguientes problemas con la realización de la práctica y/o preparación de la asignatura. Además, ninguno de los diez estudiantes ha realizado comentario alguno sobre la práctica o legajo seleccionado.

Conclusiones: análisis de los datos y comparativa con el diario del profesor

Si bien el profesor realiza una presentación de la asignatura y los métodos de evaluación, al término de la segunda sesión los alumnos no tienen claro los objetivos, los criterios de evaluación y el trabajo que deben desarrollar para aprobar la asignatura. Además, presentan dificultades para tomar notas durante las clases y, en general, esta dinámica de trabajo les plantea al inicio cierta confusión, lo que ha llevado a más de un alumno a solicitar "clases magistrales".

En general, la clase estaba conformada por alumnos del segundo año de la licenciatura, acostumbrados a que el profesor exponga el temario a partir de un manual determinado o que dicte los contenidos, de un modo ordenado y lineal, convirtiéndose éstos en la información que el alumno debe estudiar para pasar un examen. Por lo tanto, es normal que le resulte complicado adaptarse a una metodología de enseñanza centrada en el estudiante, donde tiene que participar activamente, desarrollar un trabajo autónomo con la guía del profesor e investigar la bibliografía recomendada para comparar, analizar y sintetizar la información con el fin de elaborar los temas del programa.

Las clases o sesione se transforman en un espacio de trabajo conjunto donde se enseña a los estudiantes una metodología de investigación con documentos originales y se les facilita los recursos necesarios para desarrolla ese trabajo autónomo, en relación a la parte teórica, y colaborativo, en la parte práctica.

Sin embargo, a la luz de los datos aportados, es necesario presentar el programa en profundidad el primer día de clase, donde se expongan claramente: Objetivos de la asignatura, programa teórico, trabajo práctico, dinámica de trabajo y criterios y métodos de evaluación. Es decir:

- Qué se quiere conseguir con esta asignatura
- Qué se va a estudiar
- Con qué recursos bibliográficos cuenta el alumno
- Qué y cuántos trabajos tienen que realizar
- Cómo se van a desarrollar las clases
- Qué se espera del alumno
- Cómo se va a evaluar al alumno
- Cuáles son los criterios de evaluación

Si queremos conseguir un aprendizaje significativo el alumno debe comprender los motivos y la finalidad del trabajo que va a realizar, tanto en las sesiones presenciales como el que lleva a cabo de forma autónoma.

A medida que los alumnos entran en materia y el profesor realiza con ellos glosas y comentarios de documentos, además de la visualización de algunos documentales para

situarlos en el contexto del programa, los alumnos comienzan a comprender la dinámica de las clases.

Como hemos comentado en la exposición de las notas de control, los estudiantes que continuaban teniendo dudas en relación a la asignatura y las prácticas, fueron aquellos que no habían asistido a algunas de las clases entre la sexta y la decimosexta sesión. Si analizamos las actividades llevadas a cabo durante estas clases en relación a estos dos puntos, vemos que:

- El profesor realizó comentario a las notas de lecturas entregadas
- A modo de ejemplo, el profesor transcribió y glosó un documento del legajo y analizaron trabajos del curso anterior
- Se visualizaron dos documentales como ejemplo de informes audiovisuales
- Se recomendó diversa bibliografía y se presentaron recursos documentales, como el CODOIN
- Se comentó con los alumnos la marcha de la asignatura y se aclararon dudas.
- Se finalizó el segundo tema del programa y se llegó hasta el cuarto.
- Se impartió una clase práctica sobre problemática de las prácticas, aclaraciones sobre el Archivo de la frontera, la ficha documental necesaria, etc.

En primer lugar, se produjo una comunicación permanente con el alumno, lo cual le permitió no sólo aclarar dudas, sino también corregir posibles errores conceptuales y metodológicos y conocer la evolución de su aprendizaje. Además, la bibliografía aportada les ha ayudado a preparar los temas del programa.

En segundo lugar, consideramos que ha habido dos sesiones clave para la comprensión de la práctica: por un lado, ha sido fundamental el trabajo de glosa y transcripción con los documentos del legajo (realizado en la séptima sesión), así como los ejemplos aportados del curso anterior que permitió a los estudiantes comprender qué debían hacer con los legajos y, sobre todo, la importancia para un historiador de remitirse a las fuentes originales. Por otro, la práctica realizada durante la undécima sesión, donde se explicó a los alumnos la metodología de trabajo con las fichas documentales, se aclararon dudas y se trabajó con el sitio Web del Archivo de la frontera.

Prueba de ello es que en la decimosegunda sesión numerosos alumnos ya habían realizado notas de lecturas y resúmenes bibliográficos, y la mayoría de ellos había seleccionado el tema o documento a tratar en la práctica. En la decimosexta sesión sólo quedaba pendiente la selección del documento por parte de un estudiante.

Es importante que los discentes conozcan desde el inicio que este tipo de actividades/sesiones están incluidas en la programación del curso, lo cual ayudará a disminuir su inquietud de cara a un trabajo que para ellos es novedoso.

Por último, tomamos notas de las sugerencias de los alumnos de presentar un esquema y/o introducción al inicio de cada tema.

2.3.3- ENTREVISTA

Se decidió emplear el método de la entrevista con los alumnos que ya habían realizado la práctica del Juego del Legajo porque considerábamos que nos podía aportar una información más rica, que complementara al cuestionario, además de profundizar en las cuestiones de indagación. Por otro lado, a través de ella se podía detectar ciertos puntos clave que debíamos incluir en el cuestionario y no se hubieran tomado en consideración. Por último, como parte del proceso de revisión y modificación, podríamos realizar un test del cuestionario que estábamos preparando para los alumnos del segundo año.

En conclusión, los objetivos de la entrevista eran:

1. Recabar información de alumnos que participaron en el juego (4º curso)
2. Descubrir cuestiones no planteadas en los cuestionarios
3. Test de control del cuestionario que preparamos para los alumnos de la segunda edición

Con la finalidad de:

1. Comprender más que explicar lo que ha sido esta experiencia para el estudiante y qué les ha aportado
2. Conocer los procesos de trabajo dentro del grupo
3. Comprender las dificultades y ver qué procesos de mejora se pueden aplicar
4. Conocer la interacción con la página Web y valorar futuras funcionalidades

Había diferencias significativas entre los grupos de las dos ediciones del Juego. En primer lugar, los grupos pertenecen a clases y niveles distintos: Métodos y Técnicas de Investigación Histórica, de cuarto año, e Historia de España Moderna, de segundo año. Por consiguiente, tanto el nivel de madurez como la base teórica con la que cuentan los alumnos son distintas. En segundo lugar, la asignatura de cuarto es anual, se divide en cuatro partes, impartida cada una por un profesor, y eran clases prácticas sin apenas carga teórica, mientras que la asignatura de segundo es cuatrimestral y con una alta carga teórica. En tercer lugar, la primera edición del Juego del Legajo, realizada con los alumnos de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica, nos había dado una experiencia muy valiosa que permitió realizar ciertas modificaciones en la segunda edición del Juego.

Las entrevistas se realizaron entre los meses de noviembre y diciembre de 2009. Se optó por una entrevista semi estructurada, con preguntas o temas guías, pero con la libertad de profundizar en aspectos que el alumno planteara durante la entrevista. El entrevistado podría hablar de lo que para él era importante y dar su opinión, dentro de los temas propuestos. De este modo, podrían plantearse algunas cuestiones que no se habían tomado en consideración e incluirlas posteriormente en el cuestionario que se realizaría con el curso de Historia de España Moderna.

Era importante que el alumno fuera sincero y hablara con total libertad. Para ello se debía crear un clima distendido, como el de una charla informal, donde el alumno se sitiera cómodo. Se optó por realizar las entrevistas fuera del ámbito universitario, en alguna cafetería propuesta por el alumno. Se procuró que fuera un lugar tranquilo y sin demasiado ruido que pudiera perjudicar la comunicación.

Antes de comenzar la entrevista, el entrevistador se presentó y explicó el objetivo y la motivación del estudio al alumno. Durante el desarrollo de la misma, se adoptó una relación equilibrada entre familiaridad y profesionalidad, se explicó el sentido de las preguntas las veces que el entrevistado lo requiriera y se controló el ritmo de la entrevista en función de las respuestas del entrevistado.

Finalizada la entrevista, se explicó a los alumnos que se estaba preparando un cuestionario que cumplimentarían los alumnos de Historia de España Moderna, quienes este año estaban realizando la práctica del Legajo, y, como parte del proceso de diseño de los mismos, se les solicitó que realizaran y comentaran el cuestionario indicando las preguntas que no comprendían.

Por último, se agradeció a los entrevistados su colaboración y predisposición.

Todas las entrevistas han sido grabadas, previo consentimiento de los entrevistados. Se adquirió el compromiso con los alumnos de que las mismas no serían distribuidas entre los profesores, ni que sus nombres se asociarían a cada una de las transcripciones. Para ello se les explicó que cada entrevistado sería codificado con un número, asociado a la transcripción. También se les comunicó que algunos fragmentos podrían ser empleados en el trabajo de investigación.

Las entrevistas con los alumnos AL01, AL02, AL03, AL06, AL07 se realizaron individualmente. Los alumnos AL04 y AL05, integrantes del grupo número 3, y los alumnos AL08 y AL09, integrantes del grupo 5, solicitaron realizar la entrevista de forma conjunta, dado que en ambos casos habían participado en el mismo grupo. Se accedió a ello al considerar que los alumnos se sentirían más cómodos.

El tiempo estimado para cada entrevista fue de una hora, distribuido del siguiente modo:

- Presentación e introducción: 10 minutos
- Duración máxima de la Entrevista: 40 minutos
- Duración máxima del Cuestionario: 10 minutos

Selección de la muestra

Contábamos con un total de 44 alumnos que había desarrollado la práctica del Legajo en la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica durante el curso académico 2008/2009. Para la selección de la muestra se agruparon a los alumnos según las variables sexo y calificación obtenida:

	Bien	Notable	Sobresaliente	TOTAL
Hombres	2	16	3	21
Mujeres	3	15	5	23
TOTAL	5	31	8	**44**

Tabla 10: Total de alumnos que participaron en la primera edición clasificados según sexo y calificación obtenida

El objetivo era conseguir una muestra representativa considerando estas dos variables. La meta se fijó en entrevistar al 25% de los alumnos, quedando la distribución deseada del siguiente modo:

	Bien	Notable	Sobresaliente	TOTAL
Hombres	-	4	1	5 (25%)
Mujeres	1	4	1	6 (25%)
TOTAL	1	8	2	**11**

Tabla 11: Distribución de la muestra deseada según las variables sexo y calificación obtenida

Se confeccionaron dos listas, una para los hombres y otra para las mujeres, y en cada una de ellas se agrupó a los alumnos alfabéticamente según la calificación obtenida. A continuación se contactó telefónicamente con los alumnos, según el orden de las listas. Algunos teléfonos no respondía o habían sido dados de baja, varios alumnos se encontraban en el extranjero con una beca Erasmus o cursando estudios fuera de Madrid, y otros trabajaban en el horario en el que se podría concertar la entrevista.

A todos los alumnos con los que se consiguió contactar se les explicó la finalidad del estudio y se los invitó a participar. Finalmente, la distribución de la muestra quedó del siguiente modo:

	Bien	Notable	Sobresaliente	TOTAL
Hombres	-	**4**	**1**	**5 (25%)**
Calificaciones	-	(7) (7) (8) (8,5)	(9,5)	
Mujeres	**1**	**3**	-	**4 (16%)**
Calificaciones	(6,5)	(7,5) (7,5) (8,5)	-	
TOTAL	**1**	**7**	**1**	**9**

Tabla 12: Distribución final de la muestra según las variables sexo y calificación obtenida

Si bien la muestra que se obtuvo no fue la deseada, puede considerarse óptima: se cubren todos los rangos de calificaciones y el número de hombres y mujeres es representativo.

Se resume a continuación las características de la muestra, asignando a cada alumno un código e indicando sexo, calificación obtenida en el trabajo, grupo de trabajo, números de integrantes por grupo, comentarios del profesor al trabajo y opciones para que otros alumnos continúen jugando con ese trabajo (Ampliar, Rehacer y Verificar).

ALUMNO	SEXO	NOTA	GRUPO	Nº INTEGRANTES	COMENTARIOS PROFESOR
AL01	Hombre	8	5	4	**AMPLIAR.** Interesantes los desgloses de personajes y contexto y el esfuerzo por la fijación del texto y su traducción. El juego literario intentando una recreación actual de un posible diario de Doria es ingenioso.
AL02	Hombre	8,5	3	1	**AMPLIAR.** Buen trabajo de trascripción, mejorable en detalles, y buena glosa, también ampliable, por ejemplo a una buena actualización del texto. Base muy buena para un trabajo posterior que fije el texto, operación ya muy fácil.
AL03	Hombre	9,5	4	6	**AMPLIAR.** Un buen esfuerzo de transcripción actualizada. Queda abierta la transcripción paleográfica científicamente correcta, por decir así. La introducción general amplia e interesante, aunque la letra elegida es muy mala para facilitar la lectura. Queda un buen desglose de personajes y glosas más amplias a los textos abordados.
AL04	Hombre	7	6	3	**AMPLIAR.** Transcripción y actualización con muy buena pinta, aunque como siempre verificable para una garantía absoluta. El contexto y los personajes, global, el resultado algo invertebrado. Falta la ficha para el Archivo de la frontera.
AL05					
AL06	Mujer	6,5	10	4	**REHACER.** Hay que rehacer completamente la transcripción, muy imperfecta. Interesante la introducción sobre Simancas, el contexto histórico, con algunas ilustraciones, el desglose de personajes y la clasificación e intento de análisis del texto, que pueden ayudar para posteriores mejoras.
AL07	Mujer	8,5	9	6	**VERIFICAR.** Confunde la numeración de las imágenes con el documento del legajo, que es grave. Interesantes las glosas, el contexto histórico muy narrativo y la bibliografía final somera, en principio muy correcto. Con mínimas verificaciones puede quedar así para retomarlo en otras ocasiones.
AL08	Mujer	7,5	2	5	**AMPLIAR.** Ilustraciones y texto amplísimo demasiado narrativo que valoro menos

AL09					que el trabajo mismo sobre las dos cartas y su versión actualizada. Bueno como informe documentalista a propósito de los dos documentos.

Tabla 13: Característica de la muestra de las entrevistas

Temas Guía

En primer lugar se realizó una lista de ítems sobre los que se requería información. Se analizaron las notas de control con las que contábamos (Sesión 2 y 6) y el diario que el profesor había escrito hasta esa fecha (inicios de noviembre). Asimismo, se concertaron dos reuniones con el profesor para comprender la dinámica seguida en las clases con los alumnos de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica. Por último, se consultaron los trabajos realizados por los alumnos que estaban publicados en la Web del Archivo de la Frontera.

Con la información recabada, se revisaron las preguntas y se fijaron los temas a tratar. Finalmente, se definió que la entrevista semi estructurada se dividiera en dos apartados que incluyeran los siguientes temas guía:

1- **Práctica del legajo**

   a. Proceso de la práctica: Selección del tema, organización del grupo, actividades realizadas, proceso seguido, ficha de catalogación, relación con el profesor
   b. Conocimientos paleográficos
   c. Recursos y documentación consultada
   d. Comprensión de los objetivos, finalidad, criterios de evaluación.
   e. Limitaciones o dificultades
   f. Valoración de la experiencia y aprendizaje adquirido.
   g. Propuestas de mejora para la práctica del Legajo

2- **El sitio Web del Archivo de la Frontera:**

   a. ¿Consulta la página? Frecuencia
   b. Valoración de la información del Archivo
   c. ¿Es una motivación publicar los trabajos en la Frontera?
   d. Dificultades en el uso de la Web
   e. Propuestas de mejora
   f. Valoración de las nuevas funcionalidades que se quieren incorporar a la Web. Explicación de cada una de ellas:
      i. Foro de preguntas
      ii. Mensajes entre usuarios registrados
      iii. Comentarios a los documentos
      iv. Adjuntar archivos a los documentos (reelaboraciones, imágenes, etc.)
      v. Wiki de personajes, períodos, archivos, siglos, áreas
      vi. Favoritos e documentos

vii. Historial de búsqueda y participación (actividad en la Frontera)
viii. Últimos documentos visitados
ix. Blog personal

Análisis de los datos

A) Proceso

Para el desarrollo de la práctica, uno de los alumnos (AL03) organizó digitalmente el legajo que le había entregado el profesor. Creo un archivo en Word para cada documento que incluía la imagen de archivo y, en algunos casos, la transcripción correspondiente. A continuación se enviaron los archivos por email a todos los estudiantes.

La formación de los grupos fue voluntaria, con un máximo de seis alumnos por grupo. En general, la selección de los integrantes se realizó por amistad, compañeros con los que sabían que se podía trabajar o personas que no asistieron a clase y luego se juntaron para realizar el trabajo. Según se aprecia en las entrevistas, tanto los intereses individuales como las habilidades de cada integrante estaban bastante compensadas, lo cual no supuso un problema a la hora de realizar la división de tareas. Cada grupo seleccionó los documentos del legajo que más le interesaban, bien por la temática que contenían o porque eran documentos que estaban relacionados, por ejemplo dos cartas que una era contestación de la otra.

Prácticamente todos los alumnos consultaron documentos publicados en el Archivo de la Frontera, a modo de guía, para estructurar el trabajo. Los trabajos incluyeron la Transcripción, Descripción de personajes y Contextualización Histórica. Además, el 78% presentó la ficha de catalogación. El 50% aporta una conclusión.

A excepción de un trabajo, que se realizó de forma individual, el resto de los grupos dividió las tareas entre los integrantes y luego se llevó a cabo una puesta en común. Se aprecia claramente dos tendencias. Por un lado, los alumnos que trabajaron de **forma grupal**, donde no se produce una gran interacción entre ellos. Simplemente se da una división de tareas, donde cada uno se hace responsable de su parte, y luego se reúnen para realizar una puesta en común y darle formato a las partes,

> **AL06-** "Nos lo repartimos… a ver, ¿a ti que más te interesa? Pues a mí me interesa más la parte de, en mi caso, la parte paleográfica. A otro le interesaba más el contexto, pues otra persona se encargó del contexto, otra de resumir los personajes y otro compañero se encargó del contexto histórico de mapas y todo eso, y la redacción para ponerlo todo más… En el caso de mi grupo, cada uno hizo un trabajo. Normalmente la gente trabaja así, porque cuando ya estás en cuarto, que si uno tiene que trabajar, que si el otro no sé qué… Te divides las partes, fecha para juntarlo todo y lo pones en común"

> **AL07-** "Los que habíamos hecho paleografía, hicimos la transcripción paleográfica y luego otros en concreto se dedicaron a pasar del castellano antiguo al castellano actual. Luego cada uno nos repartimos un documento y lo contextualizamos ese documento y, más o

> menos, lo estudiamos, cada uno su documento, y luego hicimos una contextualización general y una introducción… Ah, y luego hicimos las fichas que correspondían"

Por otro, donde se trabaja de **forma más cooperativa**, apoyándose unos a otros en los puntos críticos, comentando la evolución de cada una de las partes y poniendo en común el trabajo para darle el formato final y aportar unas conclusiones,

> **AL01-** "Nos dividimos el trabajo. Yo, como soy quizás el más purista, pues me encargué de la parte histórica, entonces hice la contextualización un poco histórica (…)Luego la parte de [nombre alumno] hizo un poco una contextualización de los personajes (…) Y luego [nombre alumno] y [nombre alumno] hicieron un trabajo un poco conjunto, que fue hacer la transcripción al italiano primero, y luego la traducción (…) Y luego un poco la parte de la elucubración, por así decirlo, la historia oficial que llamaba el profesor, en cierta medida fue un poco la conclusión, quizás, de aquél trabajo que habíamos hecho: cómo, a partir de una realidad histórica que fue mi parte, y de la contextualización de los personajes en esa realidad histórica, que fue un poco rompecabezas, y después de haber deglutido, por así decirlo, el texto, pues dijimos a lo mejor dentro de esta realidad histórica habría cabida a esto, a esto y a esto. Yo creo que un poco en esa idea donde se planteó el trabajo"

> **AL03**- "(…) hemos estados todos ahí rodeados…el trabajo, como cada semana estábamos más o menos guiados, eso mismo nos ayudaba a cómo enfocar el tipo de trabajo y todo lo demás"

Sin embargo, en muy pocos casos se produjo un trabajo realmente cooperativo, por lo que se tendrán que buscar los mecanismos necesarios para potenciar este tipo de prácticas.

Es interesante ver cómo a través del trabajo con documentos los alumnos intentan aportar algo nuevo, crear. Se remiten a las fuentes para comprender qué está contando esa historia; buscan las causas y las consecuencias, generando un interés que va más allá de la simple búsqueda de información.

> **AL09-** "Me acuerdo que contaba, en Melilla, que hacían un… como una especia de… criticaban las condiciones en la que se encontraba el puesto de Melilla, y ya te empiezas a situar, bueno qué pasa con Melilla, que ha pasado para que esté así, te crea un interés que es importante"

> **AL02-** "Yo le metí dos folios con la transcripción y luego el resto fue una explicación más o menos de porqué esas dos cartas y a qué se referían"

> **AL01-** "Lo que hice fue un poco, como me gusta las notas al pie en los trabajos, pues entonces utilicé en buena medida el Archivo de la Frontera para un poco, muy somero, hacer un pequeño aparato crítico de todo el tema de los términos que a mi juicio requirieran una explicación (…) [nombre alumno] se metió tanto en el papel de Juan Andrea Doria que se propuso hacer un diario como un cuaderno de bitácora y entonces llegó al punto de que se inventó una historia en el otoño de ese mismo año de unos piratas"

La ficha de catalogación no supuso problemas de comprensión para los alumnos. El inconveniente más significativos para algunos fue no saber desde el principio que tenían que cumplimentarla.

> **AL06-** "El profesor antes no nos había dado la ficha. Nosotros nos la descargamos y la hicimos comparándola con las anteriores, con las que había colgadas"

> **AL07-** "Tampoco era tan difícil, el nombre del documento, la datación, una pequeña descripción, creo que era. No nos costó mucho, algunas quizás el lugar o algo así que nos faltó"

> **AL03-** "El archivo de la frontera lo visitamos para hacernos una idea de cómo había que hacer el trabajo, y sobre todo el tema de la ficha que le teníamos que poner. La ficha era bastante clara, con el tema de las palabras clave y demás… muy ordenada. Bastante bien organizada"

Todos los alumnos indican que la comunicación con el profesor fue fundamental para el desarrollo de la práctica, estando éste siempre disponible para resolver dudas y ayudar en aquellos aspectos del trabajo que presentaban dificultad, como las transcripciones, recomendaciones sobre dónde buscar información, etc.

> **AL08-** "Tienes al profesor, como lo tenemos, que no sabes algo y te ayuda"

> **AL03-** "Hemos tenido tutorías y fuera del horario de clase el despacho estaba disponible"

> **AL07-** "El profesor te ubica bastante por dónde tienes que ir, así que para eso no hubo ningún problema"

Así como contar con ejemplos de trabajos en el Archivo de la Frontera,

> **AL06-** "Nos metimos en Archivo de la Frontera y ahí vimos más o menos cómo, a la hora de hacer el guión del trabajo, para ayudarnos un poco, aparte de lo que él nos decía, así que no hubo mayor problema"

B) Paleografía

Durante la Licenciatura son pocas las ocasiones, excepto en algunas asignaturas de paleografía, donde los alumnos trabajan directamente con documentos históricos. De ahí que una de las mayores dificultades que puede presentar el trabajo para el estudiante sea realizar las transcripciones. De los siete grupos que participaron en la entrevista, sólo en tres de ellos ninguno de sus miembros había cursado la asignatura optativa de paleografía. Como ya se ha explicado, a los alumnos se les entregó las imágenes microfilmadas y una transcripción somera que el profesor había realizado de la mayoría de los documentos, en muchos casos incompleta, como ayuda o guía para los alumnos. El objetivo del trabajo no es que los alumnos adquieran conocimientos paleográficos, sino que comprendan la importancia de este campo para poder realizar las labores de investigación histórica. Sin embargo, somos conscientes del miedo que puede suponer para el discente enfrentarse a una tarea para la que no se siente preparado y

queríamos comprobar si realmente esto había supuesto una dificultad que impidiera realizar la práctica.

Para aquellos alumnos que habían cursado paleografía la transcripción no supuso un problema, más allá del tiempo que hay que dedicarle siempre a este tipo de tareas. Los documentos eran legibles y consultaron manuales para las abreviaciones. Sin embargo, todos ellos hacen hincapié en que un estudiante que no haya cursado paleografía puede tener dificultad a la hora de abordar la transcripción.

> **AL01-** "Tenía una transcripción un poquito somera, pero de algo nos sirvió de apoyo y sobre eso le sacamos (…) nosotros habíamos hecho por interés propio algunas asignaturas de paleografía y nos defendimos un poco mejor. Hubo gente, evidente pues, estaba perdida, incluso leyéndose en buena medida los artículos, perdón, el legajo, bastante bien (…) hay otros compañeros, y por las entrevistas lo verás, que llegaron y claro, si dieron con una humanística y tenían un poco de ojo, pero evidentemente las abreviaturas hay que saberlas"

> **AL02-** "Sí, había hecho paleografía. Tuve que hacer la transcripción, que no la hice muy perfecta, porque había palabras que no entendía, entonces puse raya, y ya está, pero más o menos lo entendí. Eran fáciles los textos, tampoco eran muy complicados"

> **AL05-** "Yo hice paleografía y no es que no necesitara… para las abreviaturas y tal siempre tienes que tener delante… y yo hice la transcripción con el libro de la UNED, uno de láminas de la UNED, si había alguna letra que no encontraba o alguna palabra que me bailaba, buscando ejemplos. Y eso fui yo que justo había hecho paleografía el año anterior, los que no tienen ninguna noción yo creo que están un poco perdidos"

> **AL07-** "No tuvimos ningún problema con el texto, justo habíamos dado paleografía el año anterior. Buscamos algunas abreviaturas, pero eso en los libros de la biblioteca. Para la transcripción, ningún problema, pero para alguien que no había dado paleografía era muy muy complicado. El problema son las abreviaciones, a la hora de paleografía el problema son las abreviaciones, pero luego los documentos eran fáciles"

Claro está que para los tres alumnos que no tenían nociones paleográficas las transcripciones supusieron una complicación y no resultaron sencillas. Sin embargo, sólo uno de ellos señala que se sintió perdido, si bien todos recibieron ayuda por parte del profesor.

> **AL03-** "En un principio resultó difícil, pero luego con la práctica, cogimos muchos documentos, al menos en mi grupo, acabé desenvolviéndome más o menos bien. Siempre hay alguna palabra en la que necesitas ayuda, pero al final no tuvimos problemas (…) Tenía un poco [de miedo] al principio… ¡A dónde me habré metido!… pero bueno, tampoco tenía más remedio porque era obligatoria. Pero luego conforme iba viendo el legajo, que más o menos podía entender ciertas palabras, y con la práctica se va adquiriendo relativamente rápido, se va adquiriendo mayor soltura a la hora de transcribir, no está tan mal después de todo, se hace más llevadero. No está mal la experiencia"

> **AL06-** "Yo me encontré mu muy olvidada por así decirlo. A ti en historia no te enseñan nada de eso, a no ser que te cojas optativas. Yo nunca pensé que la paleografía fuera tan

> importante en la carrera, pues yo no me cogí ninguna optativa ni nada, pues entonces llegué, y el mío tenía vocabulario de la España de ese momento, entonces me tuve que ir a filología hispánica a cogerme diccionarios y patearme Internet, incluso algunos términos no los encontramos, pero es que no había…entonces más o menos por alusiones que tú crees de otros legajos que te has encontrado, que has hablado con compañeros y preguntándole al profesor, pues más o menos… me vi en una situación muy complicada"

> **AL09-** Hicimos una transcripción… Ahí está el problema, porque no estamos preparados. Yo encima es que no… Una de las cartas estaba más fácil, estaba la transcripción ya bastante lograda, pero de la otra es que faltaba más de la mitad… Le faltaba más de la mitad y aún así nos tuvo que ayudar el profesor bastante. Se sentó un día con nosotros en el ordenador y… porque no lográbamos descifrar muchas cosas, palabras que no entendíamos. Las imágenes fundamentales porque tuvimos que transcribir la parte que nos faltó de la carta leyendo directamente la imagen ampliada, porque de otra manera no era posible.

A pesar de ello, para ninguno supuso un impedimento a la hora de entregar el trabajo y realizar la transcripción paleográfica, independientemente de la calidad de la misma. De hecho, la mejor nota obtenida entre los alumnos entrevistados corresponde precisamente a un estudiante que no poseía conocimientos paleográficos, lo cual demuestra que esta variable no es crucial para enfrentarse al Juego del Legajo. Lo más significativo es que pusieron en juego todas sus habilidades y capacidades para superar el reto de enfrentarse a una transcripción y buscar los recursos y ayuda necesaria. Además, comprendieron la necesidad e importancia de la paleografía.

C) Recursos

En cuanto a los recursos empleados para la realización del trabajo, en general los alumnos consultaron libros, manuales y diccionarios enciclopédicos del siglo XVI. Todos señalan que el sitio Web de la Frontera fue un apoyo fundamental, sobre todo para comprender cómo tenían que realizar el trabajo y buscar información sobre personajes.

> **AL03**- "El Archivo de la Frontera lo visitamos para hacernos una idea de cómo había que hacer el trabajo, y sobre todo el tema de la ficha que le teníamos que poner"

> **AL02-** "Miré el Archivo de la Frontera. Encontré sobre todo transcripciones de otras cartas, de otros libros donde se hablaba de la relación que tenía Barbarroja y el sultán. Sobre todo me sirvió para eso, porque había temas que hablaban de forma tangencial, pero hablaban, así que me sirvió"

En Internet, consultaron también páginas especializadas, web locales de ciertas poblaciones, portales de difusión científica como Dialnet, artículos de historiadores, foros de expertos y Google Books. Para todos ellos, Internet es una herramienta de consulta bibliográfica, fundamental incluso para encontrar imágenes, pero que al mismo tiempo les genera desconfianza al no saber si la información que se encuentran en la mayoría de las páginas es fiable. El siguiente entrevistado resume a la perfección lo expuesto por todos ellos:

> **AL07-** "De internet no me fío… En la Wikipedia no me fio de nada, buscas que aparezca un autor claro y que luego busques ese autor y te aparezca una referencia, comparo con manuales, si no me da pánico. (…) Sólo buscamos en Internet, no sabemos realmente trabajar con Internet. Creo que es por desconocimiento"

En la siguiente tabla se presenta un resumen de las herramientas informáticas empleadas para realizar el trabajo:

HERRAMIENTA	Nº DE ALUMNOS
Word	9
Excel	1
Editor de imágenes	4
Power Point	2
Acrobat PDF	3
Navegador de Internet	6

Tabla 14: Resumen de las herramientas informáticas empleadas por los alumnos de la 1º edición

D) Objetivos y Finalidad

Sin lugar a dudas para todos los alumnos realizar este trabajo supuso una novedad. Como se explicó en la introducción, el caso de la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica es bastante particular porque la impartían cuatro profesores a lo largo del curso, cada uno con su método y programa correspondiente. En la parte que nos ocupa, la asignatura consistía en la realización de este trabajo, es decir, no había unos contenidos concretos, de un temario específico que el profesor impartiera de forma magistral, que es lo que los alumnos están acostumbrados.

> **AL01-** "A mí me dio la sensación de que el profesor cuando llegó a clase y empezó a explicar que era una dinámica que nosotros entendíamos, que sabíamos cómo funcionaba, entonces simplemente exponía un poco cuál era su plan, el juego vamos, básicamente el tema del legajo, pero no planteaba esta parte de la asignatura de métodos se va a desarrollar con una dinámica completamente distinta, sin apuntes, sin temario propiamente dicho y el trabajo no va a ser de escupir frases que vosotros taquigrafiéis como escribanos. No, va a ser un trabajo vuestro, o sea, va a ser todo lo contrario, vosotros vais a hacer la asignatura y yo os voy a corregir lo que vosotros habéis hecho. Cada uno hará la asignatura de una manera distinta. Después de hacer el trabajo del profesor es la impresión que he sacado de cuál es el planteamiento"

Por las notas de control que habíamos leído hasta la fecha, notamos que los alumnos de segundo curso estaban teniendo dificultades para comprender en qué consistía la práctica, las tareas a realizar, los objetivos y finalidad que se perseguía. Durante las entrevistas preguntamos a los alumnos si ellos tenían claro desde el inicio qué tenían que hacer en el desarrollo de la práctica; si comprendían cuál era el planteamiento del juego. La respuesta fue unánime: Todos estaban muy perdidos al inicio del curso. No sabían qué les estaba pidiendo el profesor, cómo tenían que hacerlo, y este tipo de trabajo era completamente distinto a lo que ellos estaban acostumbrados durante la licenciatura.

> **AL08-** "Sí, es que la verdad es que estábamos todos al principio, pero todos, bueno pero qué tenemos que hacer, estábamos un poco perdidos"
>
> **AL02-** "Él [el profesor] sí nos había dicho lo que quería, pero claro es tan genérico para temas tan concretos como son luego cada uno de los documentos. Sí, algunos compañeros míos lo que hicieron, porque se los dijo él, escogieron una carta y lo que hicieron fue o un estudio paleográfico, otras hacían una contextualización pero de un tema un poco más genérico, pero había algunos documentos que eran mucho más concretos y no sabías cómo… tampoco… precisamente por eso, como no había mucha bibliografía no sabía qué tenía que contar"
>
> **AL02-** "Él desde el principio dijo que quería algo que fuera investigar un hecho, no simplemente copiar un libro, algo que sea curioso, si lo podéis hacer algo vistoso mejor… eso sí que tenía claro que había que hacerlo, pero lo que no sabía exactamente es cómo"

La primera reacción de todos los alumnos fue hablar directamente con el profesor para que les aclarara todas las dudas sobre el planteamiento del juego. Tras estas tutorías los alumnos comprendieron cuál era la dinámica de la práctica. Remarcamos una vez más la importancia de la función que realizó el profesor en las tutorías y seguimiento de los alumnos a lo largo de toda la práctica, otorgándoles libertad para tomar decisiones en cuanto a la elección de los documentos, organización de los grupos, planteamiento y formato del trabajo, pero guiándolos en todo el proceso para disminuir esa sensación de incertidumbre que genera siempre enfrentarse a algo distinto, novedoso.

> **AL03-** "Al principio sí, sobre todo saber lo que le teníamos que entregar al profesor. Pero luego ya nos lo aclaró un día en el aula de informática, y luego ya lo teníamos todos más o menos claro"
>
> **AL06-** "Fuimos a hablar con el profesor. En clases y en tutorías, fue él quien nos orientó un poco y nos dijo, pues esto lo tenéis que hacer más en este camino, esto de este modo… como nunca te han mandado un trabajo así, te quedas un poco diciendo y ahora…"
>
> **AL07-** "Sí, fue complicado entender en qué consistía. Sí, mucho. A ver, el problema es que el profesor decía "juego", y te volvías loca, no entendíamos nada, o sea, por ejemplo mi grupo tuvo que ir a hablar con él personalmente y decirle "por favor, qué quiere usted que hagamos". Porque nosotros nos descargamos lo del juego y nos lo empezábamos a leer pero no entendíamos para nada qué había que hacer"
>
> **AL09-** "Tardamos un par de semanas en saber lo que teníamos que hacer. Sí, yo creo que hasta que bajamos a la sala de ordenadores, que los enseñaba, bueno también nos puso trabajos"

Creemos que fue clave la sesión que se realizó en la sala de informática donde los alumnos consultaron junto al profesor los documentos del sitio Web y trabajos de otros alumnos. De este modo, pudieron ver gráfica y visualmente, junto con los comentarios y explicaciones del profesor, el tipo y estructura del trabajo que se les solicitaba.

A pesar de todas las dudas y dificultades iniciales, una vez concluido el trabajo, se dieron cuenta que no era tan complicado lo que tenían que hacer,

> **AL07-** "Nos costó muchísimo entender cómo había que realizarlo. Luego lo ves y dices es facilísimo, nos hemos vuelto locos para tan poco…"

y, lo que es más importante, comprendieron el concepto del historiador como narrador de historias, la importancia de dirigirse a y trabajar con los documentos originales. Por lo tanto, se logró uno de los objetivos de la práctica.

> **AL01-** "Siempre el profesor nos decía eso en las clases, aunque eran más de debate, que tratáramos de plantearlo como si fuera para llegar a una persona de la calle, que fuéramos el nexo entre la fuente original, sea en este caso el legajo, y el lector de a pie"

> **AL02-** "Historia, lees el libro y ya está. Yo creo que la historia no es un libro. El libro lo ha tenido que escribir alguien, basándose en algo, y no estaba ya escrito antes. Por eso te digo que a mí me ha servido mucho. La base, la documentación para un libro la tiene que investigar alguien"

Además, para algunos de ellos supuso su primera aproximación al trabajo de un historiador, se sintieron partícipes de las dinámicas de la clase y colaboradores en la aportación de conocimientos.

> **AL03-** "(…) De hecho hasta lo agradecí, porque eso de siempre recibir clase, tomar apuntes y luego tomar examen… siempre es una manera un poco más amena de estudiar una asignatura. (…) Sobre todo a la hora de poder colaborar en la investigación en general, saber que tú participas en el desarrollo del conocimiento de la historia, que no sólo te limitas a aprender, que ya puedes participar (…) Yo por mi parte sí que era consciente, digo coño, por fin colaboro en algo, no sólo los profesores se limitan a darme docencia, que ya aporto mi granito…"

Sin embargo, la práctica también planteo ciertas dificultades a los alumnos, algunas de ellas ya apuntadas.

E) Limitaciones / Dificultades

Una de las limitaciones planteadas por los alumnos es la **falta de tiempo**. Consideran que el tiempo que dispusieron para la práctica fue demasiado breve, lo cual les impidió profundizar en mayor medida sobre el contexto histórico y los personajes. A la par, el hecho de que tuvieran otras asignaturas y trabajos que preparar les impedía dedicarle al trabajo todo el tiempo deseado. Consecuencia de ello es que el objetivo de algunos alumnos fuera finalizar el trabajo y entregarlo, desplazando la calidad del mismo a un segundo plano.

> **AL03-** "Aparte, como teníamos otros dos trabajos en ese momento no podíamos centrarnos sólo en este (…) si fuese en un período de tiempo en el que estuviésemos más libres para centrarnos más en eso, se le podría exprimir un poco más. Incluso, a pesar de eso, he visto trabajos bastante buenos"

> **AL06-** "Además, como es una asignatura que te tienes que sacar, que tienes un montón de exámenes, pues es lo acabo y ya está"

> **AL07-** "El año pasado fue un infierno. Teníamos… todo métodos y técnicas fueron trabajos… yo pensaba que no llegaba..."

> **AL08-** "Problemas, problemas, así que yo viera… Tiempo, es poquito tiempo, no sé, a lo mejor si tienes más tiempo… bueno, creo que buscamos todo lo posible y por haber, en nuestro caso… A lo mejor eso, el tiempo te limita bastante, es muy cortito"

Otra preocupación que plantean dos alumnos fue no saber cómo sería el **examen**, lo cual nos indican que no todos los alumnos tenían claro que, en este caso, la calificación del trabajo sería la nota final de esa parte de la asignatura.

> **AL08**- "Ese es el problema, que como llegas y estás acostumbrado a que llegue el profesor, te cuente, copies como un loco, te duele la mano ya al final de la clase, y eso es lo que va a entrar en el examen. Pero claro, cuando no sabes cómo es el examen, y todos preocupados, incluso yo estaba preocupada y ya lo había tenido [al profesor] en Tiempo de Cervantes, y bueno más o menos…"

Esta falta de claridad en relación a los métodos de evaluación está muy relacionada con la incomprensión inicial que supuso esta forma de **plantear la asignatura** a través del trabajo con documentos históricos. Como se ha expuesto en párrafos anteriores, el alumno no entendía qué tenía que hacer en el trabajo y cuál era la finalidad del mismo.

> **AL01-** "Siempre dices, tengo tal asignatura, te miras el manual de no sé qué o el manual de no sé cuánto, o los apuntes, pero claro, llega el profesor, no te explica nada, llega a resolver dudas. Pero claro, dudas de qué porque no sabes lo que tienes que hacer, entonces, luego, bueno, pues mediante las tutorías, todo eso lo solventamos pero al principio estábamos un poco… pero por esto que te digo, que no hay costumbre de manejar este tipo de archivos (…) Si empezamos con él [el profesor] en febrero, igual hasta últimos de marzo por más que hablábamos con él no teníamos claro lo que teníamos que hacer. Entonces el problema es ese, a lo mejor, no por culpa del profesor, sino porque realmente en cierta medida nos resultó innovador su manera de plantear las cosas, pura dinamita, ya te digo"

> **AL07-** "No es complicado lo que se nos pide. Hasta que entiendes lo que te está pidiendo el profesor, ese es el problema (…) La verdad es que el profesor ayudó muchísimo porque sí que estábamos muy perdidos. Nunca habíamos… y de repente nos dan seis o siete documentos y era como… ¿y ahora qué hacemos? Lo podemos leer, lo podemos transcribir y lo podemos pasar al castellano actual pero qué hacemos ahora con este documento"

Los discentes, como veremos en el siguiente punto al hablar sobre la valoración de la experiencia, no están acostumbrados a una metodología de enseñanza/aprendizaje en la que el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en un emisor activo que construye el conocimiento. Este **cambio de perspectiva o paradigma**, donde el alumno se sitúa en el núcleo del proceso E/A, supuso una novedad, "pura dinamita" como lo calificó uno de los entrevistados, que al inicio generó ciertas dudas y confusión sobre el modo en el que tenían que trabajar.

> **AL02-** "El problema es que como no te tienen acostumbrado eso te pierdes, ese es el problema, no saber exactamente cómo tienes que cogerlo"

> **AL01**- "¿Te puedo ser sincero? Es que me acuerdo que empezó la asignatura, más o menos todas iban por un lado, y llegaba el profesor y aquello fue dinamita, literal. Nosotros tuvimos a [nombre profesor] y a [nombre profesor], y quieras que no son más clásicos, en el sentido que ellos tienen sus textos, dan su temario y tal, aunque bueno [nombre profesor] lo hace un poco más dinámico, pero claro, luego llegaba el profesor y claro, fue dinamita, porque uno llegaba y claro, no sabía realmente. Igual también es culpa de la enseñanza, de la docencia y de nosotros que siempre sistematizamos que cada asignatura tiene que tener un temario porque sino uno se pierde. Claro llegó el profesor, con un fajo de papeles, y claro, uno decía ¿y ahora qué?, porque es que llegaba y preparabas la parte de contemporánea, la parte de América, pero llegaba la parte del profesor y decías ¿y aquí qué le preparo yo a este hombre?, ¿qué trabajo hay que hacer? ¡Y yo qué sé!"

Otra dificultad que expusieron algunos alumnos fue la de **enfrentarse a la transcripción paleográfica**. En algunos casos el problema fue conseguir que los textos tuvieran coherencia; otros, en comprender la diferencia entre lo que es un legajo y un documento; y, por último, los menos, con la propia transcripción paleográfica al no poseer ciertos conocimientos sobre esta materia.

Por último, la mayoría de los alumnos tuvo dificultades a la hora de **contextualizar los personajes históricos** que aparecían en los documentos, en general poco investigados por los historiadores, si bien algunos de ellos han sido relevantes para la historia del momento.

> **L01-** "Mi compañera que buscó los personajes, en principio, a priori, si no hubiera sido por el Archivo de la Frontera lo habría tenido muy difícil, porque tampoco hay un manual"

> **AL02-** "Nos costó algo porque información del personaje había apenas"

> **AL06-** "Otra dificultad fue encontrar bibliografía en algunos aspectos, porque había personajes y cosas así que nos costó mucho… o sitios. Sí que tienes recursos bibliográficos, pero como no sabes dónde buscar…"

F) Valoración de la Experiencia

Todos los alumnos han valorado la experiencia como muy positiva. Por un lado, por la novedad que supone trabajar directamente con las fuentes, una carencia de la Licenciatura que han remarcado constantemente en las entrevistas. Por otro, porque a través de esta práctica han profundizado en la investigación histórica y han aprendido a extraer la información de las fuentes originales, analizar los documentos y exponer sus conclusiones.

> **AL01-** "De hecho el trabajo, hombre, estuvo bien, porque se sale de los cánones de lo que suele ser un trabajo"

> **AL02-** "Sí, eso sí. Es que realmente "trabajo de investigación", entre comillas, no habíamos hecho prácticamente nada. Entonces en este caso era coger documentos reales, eso también, aunque fuera casi al final de la carrera muy nuevo, y sacar de ahí algo, no sé, porque luego en el trabajo también pones tus conclusiones, lo que crees tú, por qué, y eso es lo que más me gusta a mí. Tengo que reconocer que de métodos era la parte que más me gustó precisamente porque es la parte que más se dedica a la asignatura."

> **AL03-** "Sobre todo tratar con documentos de archivo, intentar exprimirlos todo al máximo para poder sacar cierta información. Bueno, también es cierto que saber más el contexto en el que se mueve cada documento, pero por lo menos ha sido un trabajo más directo de lo que... Por ejemplo alguno le gustaría poder hacer en el futuro, sí le ha podido venir bien"

> **AL05-** "A mí me gusta, yo le he dicho a Emilio que si puedo seguir haciéndolo. A mí me entretiene muchísimo, y del mismo modo que te digo que me encantó, te digo que me encantaría trabajar en un archivo por eso. El hecho de copiar textos antiguos que nadie ha leído y poder y pasándolos… esta letra qué será, y buscar y buscar y mirar… A mí es que lo que más me aburre es mirar manuales"

> **AL09-** "Es que yo creo que también como es un trabajo que haces, que te ayuda pero que te enfrentas tu solo, yo creo que es lo que pretende, soltarte y que tú hagas lo que te de la gana, dentro de, vamos que esté bien, pero… yo creo que eso es lo que te da miedo, como estás acostumbrada a que te den un guión (…) A mi me encantó nuestro trabajo. Estaba muy orgullosa cuando lo vi. Me acuerdo que fuimos con [nombre alumno] a imprimirlo, fuimos las dos y cuando lo vimos, yo creo que nos faltó saltarnos la lágrima"

La mayoría de los alumnos coinciden en que debería haber más asignaturas a lo largo de la Licenciatura que planteara este tipo de experiencias,

> **AL08-** "Yo creo que es una experiencia que tendría que haber más de este tipo, porque luego no sabes, te mandan a hacer este tipo de trabajos y tú no sabes cómo afrontarlo"

> **AL09-** "Deberían mandarnos más clases prácticas, aunque luego cuando te lo mandan estás diciendo, madre mía más cosas, pero para poderte manejar, para poderte soltar, investigar, tener información, yo creo que es lo suyo"

porque les ayuda a comprender cuáles son las labores que realiza un historiador y, por lo tanto, los capacita en ciertas competencias que necesitarán cuando accedan al mercado laboral o continúen con estudios terciarios. A lo largo de las entrevista se observa que la mayoría de los alumnos tienen la sensación que no se les ha enseñado ciertas destrezas y conocimientos necesarios para todo historiador; que en general se imparte mucha teoría, que en el mejor de los casos recuerdan, pero que realmente les falta formación a nivel práctico y metodológico.

> **AL01-** "Hablando con un profesor de métodos, fue [nombre profesor], su parte es la de elaborar un fichero y tal, y hablando con él, no tal que esto, hablando un poco de la redacción de los artículos y tal, científicos, las notas al pie, un poco estuve preguntándole y me dice que eso se aprende cuando uno está haciendo la tesis. O sea, ¿usted me está diciendo que yo me tiro cinco años haciendo la carrera, para luego salir y no saber escribir un mísero artículo? Pues dígame usted, para eso me dedico a la vida contemplativa y luego hago un master por ahí suelto, y yo que sé. Entonces un poco sí que te enerva, acabar la carrera y no haber tocado un documento, y luego los que quieren hacer un master o la tesis, llegan al master o la tesis y no has tocado un puñetero documento original, si es que no he pisado un archivo. El archivo está para usarlo, para manejar las fuentes. Esa oportunidad creo que realmente, no sé otros tipos de carreras, pero la de Historia veo que está coja, que no se trabaja con las fuentes originales."

Además, la mayoría reconoce que esta forma de trabajar a través de una investigación, partiendo de la fuente original, les ayuda a retener mejor la información e implica un esfuerzo y trabajo mayor por parte del alumno.

> **AL07-** "Te lleva más al estudiar. Saber que tienes un documento y a partir de ahí tu tengas que busca e implicarte con ese documento es mejor que… a mi me gustó más. La verdad es que la historia de Adan De Franchis no se me va a olvidar en la vida. Creo que a ninguno de los que estuvimos en el grupo se nos va a olvidar. Y como son cartas privadas entre Felipe II y su embajador, son como más… son cosas que luego realmente si no es así, no lo vas a estudiar nunca, son cosas muy interesantes y muy anecdóticas, pero realmente son cosas que luego se te quedan. Además, ese pequeño periodo que has estudiado te acuerdas más que todo el resto de la Historia."

> **AL03-** "Hombre, alguna que otra clase magistral puede que se eche un poco en falta. Pero también, encontrar tu mismo la información, trabajar con ella, a lo mejor puede ser más… se agradece, valoras más el esfuerzo, y bueno, así, si es a largo plazo aprendes mucho para que luego se te olvide a los pocos meses, es más repetitivo y más tedioso que te den las clases, tu ahí pasando apuntes, y luego si lo tienes que pasar a ordenador, ya ni te digo."

Era la primera vez en la Licenciatura que los alumnos trabajaban con fuentes originales. Para todos, si bien al inicio supuso un gran temor, ha sido una experiencia necesaria y muy valiosa.

> **AL01-** "Además estuvimos trabajando con los originales, los microfilms y eso es de agradecer en una carrera de Historia (…) Fue totalmente novedosos, pocos profesores nos mandan trabajos, claro facilitándonos un poco las fuentes, directamente con las fuentes. Luego sales y vas a hacer un proyecto de investigación y nada (…) Además ha sido el primer trabajo así con fuente original, que tenemos que hacer tristemente en cuarto de carrera, o sea a un año de terminar, y a mí me parece eso un poco deficiente a nivel, no el trabajo en sí, sino a nivel general dentro de la carrera, que no se nos ofrezcan más oportunidades para trabajar con documentos originales"

> **AL02-** "Yo pienso que es así como debería hacerse, y desde el principio de la carrera, no sólo al final. Pero el problema es que como no te tienen acostumbrado a eso te pierdes, ese es el problema, no saber exactamente cómo tienes que cogerlo, pero yo sí pienso que esa es la forma que tendrían que hacerlo todos (…) Cuando nos propuso este otro trabajo, piensas, anda, madre mía… pero luego lo ves que realmente es lo que debería ser siempre, aunque cueste más trabajo. Sinceramente sé que ha valido la pena el esfuerzo."

> **AL09-** "Era la primera vez que trabajábamos con documentos. Aparte de trabajar comentarios de textos básicos, yo creo que nunca había trabajado con textos. Ahora te sientes más preparada que antes, porque es una experiencia. Yo entiendo que enfrentarte a documentos siempre te da miedo. Yo creo que siempre es el principio, los nervios del principio, una vez que lo empiezas a trabajar, te vas ya, le vas ya hasta cogiendo cariño"

En numerosas ocasiones, a lo largo de las entrevistas, los alumnos inciden, y coinciden, en el conformismo que muchos profesores demuestran en las clases, basadas en la toma de apuntes al dictado y la repetición, lo cual propicia en el alumno una falta de interés en la búsqueda de la calidad en los trabajo prácticos y en el estudio. Sienten que muchas actividades o trabajos que les mandan a lo largo de la licenciatura carecen de una finalidad clara, sin sentido lógico o

son inútiles. El siguiente fragmento de entrevista resume a la perfección el sentir general de todos los alumnos entrevistados. Se le preguntó a la alumna si durante la carrera le habían enseñado a escribir pequeños artículos científicos:

> **AL07-** "Nada. Yo creo que sería útil, sobre todo para la gente que luego se quiere dedicar, avanzar más en los estudios de Historia. Aparte del comentario de texto no te enseñan a hacer nada más, y los profesores también se conforman, con que un trabajo, se conforman con el copiar y pegar, se conforman, que les da igual, entonces tu tampoco ves una motivación, y muchas veces intentas salir del paso porque te ves agobiada, que tienes que entregar todo y dices: "pues mira, si a ti te da igual y me vas a aprobar, a mi también". Si ya mi interesa realmente un tema, luego ya por mi cuenta, cuando pase todo, lo leeré y lo estudiaré tranquilamente. Luego teníamos por ejemplo el de [nombre de profesor], que es también de métodos, y era coger 100 libros de una época y copiar su título y autor, y 100 libros así, ¿entonces esto?… Sí vale, yo voy a tener una bibliografía de la época que yo he elegido, de 100 libros, pero si ni siquiera me he leído los libros, que no tienes tiempo, entonces ¿para qué te mandan eso?, no tiene sentido. Acabas quinto y parece que no has salido del instituto… El que te suelta la clase magistral, tu lo memorizas, lo sueltas el día del examen y luego es como *mmmm*, te acuerdas de muy pocas cosas. Hay cosas que no te acuerdas absolutamente de nada y da un poco de vergüenza a veces… Cómo puede pasarte esto si se supone… pero claro, como no incitan tampoco a nada… Por ejemplo hay un profesor que está leyendo en clase su manual. Para qué vas a ir a perder tiempo, porque mientras tanto, yo me estoy resumiendo su manual. Cuando terminas sabes leer y aprender, pero no como aplicarlo, para qué me sirve… Te das cuenta ahora que has hecho un trabajo [el Juego del Legajo] que realmente… al final lo has disfrutado, porque nos lo hemos pasado bien haciendo el trabajo…"

En general, los estudiantes comentaban que fueron conscientes de todo lo aprendido, de todas las actividades que tuvieron que realizar y de lo que supuso esta experiencia, una vez que finalizaron el trabajo.

> **AL01-** "Aprendes mientras estás haciendo el trabajo. Llegamos a esa conclusión más o menos los cuatro compañeros cuando terminamos (…) Es curioso, por lo menos a mi me ha pasado. No eres consciente hasta el final de lo que has hecho, o sea, no, no, cómo decirlo, no es como otro tipo de trabajo que vas disfrutando mientras lo estás haciendo, que luego eres consciente de lo que has hecho cuando ya has terminado, oiga pues, he aprendido esto, he aprendido aquello… es después, entonces como una introducción muy somera a la investigación"

> **AL07-** "Hombre, ahora si lo piensas, si que dices… parece que has hecho algo diferente y sí que te planteas que la experiencia a lo mejor te ha servido algo más y te ha portado algo más. Por ejemplo, como te decía, sí que te acuerdas más o menos de qué iba porque tuviste que trabajarlo más, pero de los otros trabajos no me acuerdo de ninguno, entonces yo creo que como experiencia… me ha venido bien porque realmente me ha hecho aprender y que me quede con las cosas. Es algo que lo valoras después, durante lo estás haciendo te parece que estás haciendo el peor trabajo del mundo, y es que ves que no llegas y que todavía tienes y… porque lo de transcribir va muy despacio y luego entender lo que es (…) La verdad es que ahora lo piensas, te das cuenta que has aprendido más… eres consciente después."

> **AL08-** "Has puesto un esfuerzo, lo vas trabajando, buscas información en diferentes libros, manuales, entonces claro, a fuerza de esta… Cuando haces los trabajos así, te das cuenta que al final puedes sacar algo positivo"

Reconocen que ahora se sienten más preparados si tuvieran que enfrentarse a un trabajo de estas características; que les ayudó a comprender que la paleografía es importante; que se sienten capaces de enfrentarse a un documento y conocer cuáles son sus carencias.

> **AL02-** "Si tuviera que hacer otro trabajo parecido, sí me sentiría más preparado ahora. Me gustó mucho"

> **AL06-** "Sí, es verdad que ahora en paleografía no partí de cero después de la experiencia del legajo (…) Nos ha servido el trabajo para afrontar un documento y ver que somos capaces de hacerlo, ver dónde están las dificultades que cada uno tiene (…) No es solamente transcribir un texto de español antiguo, conlleva mucho más esfuerzo, trabajo, no es tan fácil. En eso sí que estás un poco más mentalizado"

> **AL03-** "Hemos aprendido cómo enfrentar un documento"

Al tratar con historias reales, personajes a través de los que se narra la historia, adquieren conocimientos que generalmente no se encuentran en los manuales. Y lo que es más importante, se dan cuenta que con su investigación están aportando, como dijo uno de los entrevistados, "*una pieza al rompecabezas*". En una de las entrevistas conjuntas que se realizó, se les preguntó a los alumnos si a través del Juego del Legajo habían aprendido sobre el periodo histórico en el que se enmarcaban las cartas. El diálogo que mantuvieron los dos entrevistados es un buen resumen del tipo de conocimiento que han adquirido y de la experiencia vivida a través de la práctica:

> **AL04-** Hombre, para aprender, lo que es aprender… realmente lo que aprendimos a trabajar con un legajo, más o menos a leer una fuente, a trabajar con ella. Si quieres aprender de la época evidentemente tienes que coger un manual porque ¿nosotros qué hemos aprendido? Pues sí, del personaje, más o menos un poco del entorno del Mediterráneo, un contexto, pero sin aprender datos, para saber cómo funciona la historia evidentemente el manual es el manual.

> **AL05-** Hombre…

> **AL04-** Las cosas principales, desde mi punto de vista…

> **AL05-** Pero el problema de los manuales es que son muy globales…

> **AL04-** Claro que son globales, es para…

> **AL05-** Yo de La Goleta no había leído nunca nada, sabía…

> **AL04-** Sabes de La Goleta. No sabes cómo funciona… Esto te da para profundizar más en un tema… en un aspecto en concreto.

> **AL05-** A partir del trabajo ya sabemos quién fue el general de La Goleta desde que se conquistó hasta tal año, quién continuó, quién fue el que pilló a Padilla, ciertos aspectos

que quizás no son globales, pero sí aspecto pequeños, anecdóticos que no los ibas a encontrar en un manual.

AL04- Te haces una idea de cómo podía ser una vida normal de un general… porque tu estudias la historia de los reyes, la política, la economía, cómo funciona más o menos, pero lo que es la vida que puede llevar una persona normal o de un determinado nivel social, te das más cuenta en estos textos… que es una parte de una persona que ya ha cumplido con su trabajo y quiere pedir: "Déjame ir a mi pueblo con mi familia a disfrutar tranquilamente un poco de la vida y tal".

AL05- Las relaciones entre personas…

AL04- Las relaciones personales, el día a día.

AL05- Nosotros hemos tenido una carta en la que se veía cómo se dirigían en esos casos al rey, y estas cosas en un manual no las ves… Además, a mi me resultó muy curioso porque, el prendor de Padilla, el líder de los comuneros, con lo que eso supuso, y no se conoce de él nada… Yo es que Alonso de las Cuevas la primera vez que lo he leído fue en el texto este, y los comuneros sí lo hemos tratado, entonces dices tú, yo cuando lo leí al principio dije: "Ah, este se está tirando el pisto, que no fue él". Pero luego resulta que sí, que fue él… A eso me refiero con lo que me gusta a mí [descubrir algo nuevo]

AL04- En el libro de J. Pérez sobre los comuneros, atrás te viene un listado de todos los personajes, lo estuve buscando, y no sale de hecho. Te habla de las cartas de las comunidades. Relata sólo lo que es la captura.

En cuanto a la opinión que los alumnos tienen sobre realizar esta práctica en segundo año de la licenciatura, creen que pueden tener algunos problemas con la paleografía pero valoran positivamente que este tipo de prácticas se realice en cursos inferiores porque, de este modo, se va preparando paulatinamente al alumno para trabajar con las fuentes originales.

AL01- "Que la habéis planteado en segundo, pues está bien, porque así no llegas a cuarto y cuando te enfrentas al legajo lo ves con otra cara"

AL03- "Puede ser difícil porque están acostumbrados al sistema del Instituto, pero siempre está bien empezar porque así puedes ir viendo lo que puedes hacer cuando acabes la carrera, un trabajo que puedes encontrar en el futuro, digamos que casi tienes una experiencia previa y algo mejor preparado se puede estar en ese sentido"

AL08- "Si es por los de segundo, creo que les viene bien, porque a nosotros cuando hemos hecho el trabajo, te pilla ya en cuarto, y ya, pues, lo tienes como una experiencia"

G) Propuestas de mejora

Algunas de las propuestas de los alumnos se centran en las estrategias de enseñanza y las metodologías didáctica que se emplean en la Licenciatura por parte del cuerpo docente. Los estudiantes expresan sus deseos de aumentar las clases prácticas donde aprendan a manejar fuentes originales; que les enseñen a trabajar en un grupo de investigación; a escribir artículos históricos, notas a pie de página, etc.

> **AL02-** "Que los profesores desde el principio nos intenten concienciar de lo que estamos estudiando, no como se tiene siempre la Historia en un Instituto, que es coger el libro y estudiar, que es lo que hacen el 90% de los profesores de la carrera. Entonces, sí, desde el principio dar unas clases donde encamines a la persona, pero ofrecerles temas que no estén muy estudiados para que él lo desarrolle. Es algo que se tendría que hacer desde el principio, a lo mejor desde primero no, pero desde segundo sí."

> **AL06-** "Yo en mi caso no había trabajado con texto originales en la carrera y sería provechoso empezar antes a tratar con fuentes, por lo menos, al principio, si vas poco a poco, no te tocaría de golpe como a mí en cuarto, encontrártelo y decir y ahora qué hago"

> **AL01-** "Sí que incitar a los alumnos y a plantearles cómo se escribe, cómo se trabaja, y cómo se debe hacer una publicación"

Pero, además, la mayoría de ellos solicitan que la práctica esté mejor organizada en cuanto a su planteamiento inicial: Objetivos, finalidad, actividades a desarrollar, criterios de evaluación.

> **AL07-** "Que estuvieran mejor pautadas las cosas que hay que hacer nos hubieran ayudado muchísimo. Pero cosas que mejorar, explicar mejor qué es lo que se pide"

Y que se realicen al inicio algunas clases prácticas donde se trabaje, junto al profesor, con los documentos para aprender la dinámica del trabajo de investigación, aportando ejemplos, a modo de guía, de trabajos realizados por otros alumnos.

> **AL01-** "Como es un método totalmente innovador, pues claro, una explicación aunque sea de un día o de dos, pues que veas cómo se plantea uno de estos… o sino, mejor, quizás lo más sencillo sería que entregara en fotocopias cómo han hecho el trabajo otros compañeros. Claro, pues mira con este legajo han hecho esto vuestros compañeros, para que veamos más o menos, que no tiene porqué ser lo mismo, puede ser una cosa parecida o un documental, lo que sea"

> **AL06-** "En ese sentido, tampoco te enseñan una metodología de investigación, tampoco te dan unas pautas. Simplemente te dicen has un trabajo y sobre esto me lo tienes que traducir, transcribir y poco más (…) No nos han explicado para qué sirve la ficha, porque a lo mejor si tu sabes que son para catalogar esos documentos… Sería bueno que hiciera un ejemplo en clase de cómo se cumplimenta la ficha, incluso coger un legajo en clase y explicar cómo se tiene que desarrollar la búsqueda, el trabajo, todo, hacer un ejemplo en clase"

Otra propuesta es la de realizar un trabajo previo de catalogación del legajo. De este modo, ayudaría a la selección de los documentos dado que un listado de estas características permitiría seleccionar los documentos que estuvieran relacionados por temática y personajes y, por lo tanto, realizar un trabajo más completo.

> **AL02-** "Si hiciera un trabajo previo de una cierta organización para que uno pueda investigar documentos que tuviera una cierta relación entre sí. Si yo sólo hubiera cogido un documento, sin consultar el otro, realmente habría perdido la mitad de la información. Yo pienso que quizás tener un poco más organizado todo el legajo, pero sé que es mucho trabajo. Yo creo que eso es lo principal. Lo demás me parece bien cómo está"

Por último, un alumno propone que se entregue un cronograma o programación de las clases que facilitara al alumno qué contenidos o prácticas se realizará en cada una de ellas, lo cual ayudaría a prepararse las clases. Además, entregar ciertos recursos bibliográficos que facilitaran la labor de búsqueda de información y transcripción de los documentos.

> **AL06-** "Un cronograma de clase colgado en la página Web del profesor, incluso algún material de cara a prepararte mejor las clases tu, de cara a enfrentarte al legajo, tipo abreviaturas o incluso tipo páginas Web donde puedes consultar, una guía u opciones que tienes para… de recursos. Si tu tienes este problema, pues tienes esto, esto y esto que puedes consultar"

H) El Archivo de la Frontera

Todos los alumnos conocían el Sitio Web de la Frontera al haber trabajado con él durante el curso. Sin embargo, la mayoría de ellos reconoce que recién en el último año de carrera, gracias a esta asignatura, han sabido de su existencia. Creen conveniente que se emplee en otras asignaturas y se comience a trabajar con él desde los primeros cursos.

La información que contiene el sitio Web les resulta muy útil para el desarrollo de la práctica. En general la califican como interesante y "curiosa" por el tipo de datos que aporta (anécdotas, testimonios reales y concretos, etc.) y su formato menos "académico":

> **AL03-** "Sobre todo te ayuda a meterte dentro del propio período. Ya sólo ver las cartas transcritas a puño y letra ayuda a meterte dentro de lo que es la época"

> **AL06-** "Es bastante útil, porque al tener los legajos colgados, luego los trabajos anteriores de cara a ser alumno te viene bastante bien porque sabes un poco en lo que basarte de cara a tu futuro trabajo, y además es un fondo de información bastante grande porque tu si quieres mirar algo, simplemente tienes que descargarlo, lo imprimes y tienes ahí el legajo, sabes, y eso está bastante bien, y no tienes que ir a la biblioteca donde esté y desde tu casa lo puedes consultar, eso me parece bastante útil"

Durante la entrevista, al comentar a los alumnos cómo comenzó el Archivo de la Frontera, la filosofía de trabajo del sitio Web, el sentido de una Comunidad histórica donde la información es compartida libremente con el fin de difundir las fuentes originales y, por tanto, que distintos investigadores e historiadores puedan progresar en el conocimiento de la Historia, a la vez que comparten dicho conocimiento, se hizo patente la necesidad de explicar estos conceptos al comienzo del curso.

> **AL07–** "Hasta que no hicimos el trabajo, yo creo que de mi clase nadie conocía la Frontera. Es que tampoco sabe muy bien qué es, tu sabes que de ahí tienes que sacar tu información para realizar tu trabajo"

Ninguno de los alumnos sabía que la Frontera cuenta con ISBN y, por consiguiente, que los trabajos se califican como publicación, lo cual contribuye a aumentar el factor motivacional entre los alumnos, según experiencias que hemos tenido con otros cursos en los cuales se han publicado trabajos de alumnos en la sección "Galeatus".

> **AL07–** "Por lo menos en mi grupo, yo creo que no. No sabíamos que tuviera ISBN y que cuente como publicación… Yo creo que si la gente lo supiera, sí querría publicar, pero muchísimo. Sí hay mucha competencia a veces en ese sentido en clase. Si realmente supieran que se publica, yo creo que irían al profesor y le dirían: "entrégame más cosas". Creo que sí sería una motivación el decir que cuenta como publicación"

Todos los alumnos entrevistados coincidían en la motivación que supone publicar el trabajo en el Archivo de la Frontera, además de que contribuye a darle un sentido y finalidad al esfuerzo realizado. Sin embargo, algunos alumnos platearon que les resulta un poco vergonzoso porque no se sienten preparados y les da miedo que su trabajo contenga errores que puedan ver otras personas.

> **AL01–** "Hombre en cualquier caso, por un lado sí, pero por otro lado tienes un poco de vergüenza, pero va un poco al hilo de lo que te he dicho, porque es que realmente acabas la carrera y no sabes redactar un artículo (…)a uno le parece que es una oportunidad, que realmente es lo que es, una oportunidad para poder escribir, pero en cierta medida yo creo que no se valora todo lo que se debiera porque es que no se incita durante la carrera a escribir"

> **AL03-** "Sí, sobre todo. Además, da cierto ilusión saber que pones tu nombre en Google y sale. Hasta se agradece"

> **AL04-** "Yo cuando vi que había trabajos publicados, joder, es un trabajo pero le ves una finalidad"

> **AL06-** "Sí, sí, grandísima. Yo creo que todo recurso que le des al estudiante en cuanto proyección futura está genial, y ya publicar, aunque sea un trabajo de una asignatura, pero ya que tenga un reconocimiento y un prestigio, siempre es algo que premia tu esfuerzo"

Para el 78% de los entrevistados el único problema que presenta la página Web es la búsqueda y localización de información concreta. En cuanto a las propuestas de mejora plantean incluir las imágenes del microfilm en los documentos PDF; un apartado con tipos de letras paleográficas y abreviaciones; elaborar un diccionario de castellano antiguo para ayudar en las transcripciones; ampliar los documentos a otras épocas y, por último, incluir un sistema de alerta que avise a los usuarios vía email de los documentos publicados según los intereses de cada uno de ellos.

Algunas de estas mejoras, como el buscador, el sistema de alertas y ampliación a todas las épocas históricas, ya han sido incluidas en la versión 5.0 del Archivo de la Frontera. Nos parece una idea fantástica la inclusión de recursos paleográficos, para lo cual deberemos contar con el Área de Paleografía de alguna universidad que estuviera interesada en colaborar con el Proyecto.

Se expusieron a los alumnos las nuevas funcionalidades que se pretenden incluir en la nueva versión para que dieran su opinión. En general, consideran positivas las nuevas funcionalidades ya que invita más a la participación, se produce una mayor interactividad y anima a los estudiantes. Veamos cada una de ellas:

a. **Foro de preguntas**: a todos los alumnos les parece una herramienta útil. De hecho, un alumno había utilizado foros de otros sitios Web para resolver algunas consultas. Todos ellos comentan que si un usuario formulara una pregunta que ellos supieran, la contestarían. Son conscientes de las dificultades que ellos han tenido durante la práctica:

   AL07- "Sí, sería útil. Yo creo que sí, respondería, que en ese sentido no hay problema. Y más sabiendo lo que te ha costado a ti"

b. **Mensajes entre usuarios registrados:** Todos coinciden en que puede ser una herramienta muy práctica y útil, que los puede ayudar a ponerse en contacto con los autores de los documentos.

c. **Comentarios a los documentos:** Les parece bien la posibilidad de realizar comentarios a los documentos, pero remarcan que éstos deben hacerse con respeto y que puede ser más atractivo para los estudiantes, dado que incentiva la participación.

d. **Adjuntar archivos a los documentos (reelaboraciones, imágenes, etc.)**: Les parece una buena idea e interesante, ya que ese material pueden usarlo para los trabajos. Sin embargo, mientras algunos lo ven como una motivación, otros no están seguros de su participación.

e. **Wiki de personajes, períodos, archivos, siglos, áreas**: La mayoría de los alumnos indica que participaría en la elaboración de una Wiki, aunque de forma esporádica. Lo ven como una forma de compartir información, sobre todo de personajes. El sistema de revisión de contenidos les parece muy acertado.

   AL02- "¿Y luego se pueden hacer búsqueda sobre ellos? A pues muy bien. Me parece muy buena idea, es lo que más me gusta de todo por ahora. Me parece mucho más interactivo"

   AL03- "Eso que lo revisen está bien, no sea que haya un pequeño error. Sí, participaría, depende de lo ocupado que esté"

   AL06– "A mí eso también me parece muy bien, todo lo que sea dar información al usuario sobre algún tema. No sé si participaría… si es algo que acabo de ver, claro que no lo publicaría, pero si es algo que estoy segura y es fiable, sí. No sé, da miedo, yo no me veo con tantos recursos o tan formada como para hacerlo"

   AL07– "Yo creo que sería útil la revisión. Creo que sí pondría información de personajes si la tuviera"

f. **Ayudas a la navegación: Favoritos de documentos, Historial de búsqueda y participación y últimos documentos consultados**: A todos los alumnos les parece muy bien que se implementen estos sistemas de ayuda. Lo califican como "práctico" y consideran que puede ayudar mucho al usuario.

g. **Blog personal**: Es la funcionalidad que más incertidumbre genera en los alumnos. No son muy conscientes de las posibilidades que presenta un Blog personal. En general, identifican acceder a Internet con la búsqueda de información, pero no como emisores de contenidos. Sólo dos alumnos respondieron que se atreverían a tener su blog personal. El resto de los alumnos, tras explicarles los posibles usos de un blog (diario de la licenciatura, difundir sus trabajos, carta de presentación, etc.) han comprendido la utilidad que puede tener y admitían que en esos casos participarían.

AL06– "Lo veo más difícil. Es que además, yo no haga nada de eso. Par mí Internet es más un recurso de información, colgar información y recibir información"

AL07– "Como un sistema de trabajo… Yo ahora mismo internet lo uso, busco lo que me interesa, lo imprimo y lo estudio sobre el papel… Quizás vendría bien porque es una forma de tenerlo ordenado, que te organices el trabajo… Este sistema quizás cueste un poco más"

2.3.4- CUESTIONARIO

Para la recogida de datos con los alumnos de Historia de España Moderna, que estaban participando en la segunda edición del Juego, se optó por realizar un cuestionario dado que este método permitía abarcar una muestra mayor. Hubiera sido imposible, por tiempo y recursos, realizar una entrevista a todos los alumnos que habían participado en el Juego.

La finalidad del mismo era recabar información sobre los procesos, actividades y recursos que los alumnos emplearon durante la práctica; conocer su valoración de la misma; comprobar si a través del trabajo con fuentes primarias los alumnos habían comprendido cuáles son las labores que lleva a cabo un investigador histórico y la importancia que la paleografía tiene en este campo; comprobar si los alumnos habían asimilado y comprendido el concepto de narrador histórico; y conocer las dificultades y limitaciones a las que tuvo que enfrentarse.

Proceso de elaboración

Para la elaboración del cuestionario, en primer lugar se realizó un resumen de las posibles actividades que desarrollaban los alumnos en la práctica, identificando "para qué" y "con qué finalidad". Se analizó la información y se concretaron cinco categorías:

1- Actividades realizadas
2- Conocimientos adquiridos
3- Destrezas y habilidades desarrolladas
4- Conciencia que han tomado sobre las labores del investigador y del estudio de la historia
5- Valoración de la experiencia

Se elaboró para cada categoría una lista de posibles preguntas y se indicó a qué competencia o cuestión se asociaba cada una de ellas. Se eliminaron las que no aportaban información relevante o estaban duplicadas.

Fijadas las cuestiones que se querían consultar, se elaboró la primera versión de cuestionario y se sometió al juicio crítico de los profesores, quienes enviaron las sugerencias oportunas que se incluyeron en la segunda versión del cuestionario. A continuación, se realizó un test con los alumnos entrevistados de la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica. Se evaluó la información aportada por las entrevistas y se incluyeron las sugerencias de los alumnos, con las que se elaboró el cuestionario definitivo. Por último se envió nuevamente a los profesores para su aprobación.

El cuestionario consta 55 items divididos en 6 bloques. En la Tabla 15 puede consultarse las preguntas o cuestiones definitivas. Se incluye el número del ítem según el orden que aparece en el cuestionario y las competencias que el alumno puede desarrollar en cada una de ellas o cuestiones a valorar[46]. Las preguntas están agrupadas por categorías. Puede consultarse las páginas 37 y 68 para una explicación detallada de cada competencia, por lo que no se ha incluido en esta tabla.

Se decidió que el cuestionario no fuera anónimo. De este modo se podría comparar las respuestas con las calificaciones obtenidas en el trabajo y la nota final del curso. Además, se creyó conveniente realizar la recogida de información el día del examen por varios motivos: Por un lado, dado que la asistencia a clase es voluntaria, sabíamos que ese día habría un mayor número de alumnos; por otro, podíamos explicarles claramente la finalidad del mismo y responder a las dudas que pudieran surgirles mientras lo respondían. Por el contrario, éramos conscientes que los nervios del examen podían sesgar las respuestas. Se pensó en otras alternativas, como que los alumnos tuvieran que entregar la encuesta junto al trabajo, pero se corría el riesgo que un solo alumno lo respondiera y los otros integrantes del grupo copiaran la respuesta, o que no todos los miembros lo contestaran.

Asimismo, se decidió que el coordinador de la práctica, durante la sesión especial que tendría con ellos, informara a los alumnos que se les entregaría este cuestionario y la finalidad del mismo.

PREGUNTAS DEFINITIVAS POR CATEGORÍAS Y COMPETENCIAS O CUESTIONES ASOCIADAS

[46] El hecho que un alumno responda afirmativamente a una pregunta no indica necesariamente que haya desarrollado dicha competencia. La tabla sólo asocia las posibles competencias que el alumno ha podido desarrollar realizando una actividad o al tomar consciencia de ciertos procesos, conceptos o actitudes.

Nº ítem	CATEGORÍAS Y PREGUNTAS	COMPETENCIAS / CUESTIÓN
ACTIVIDADES REALIZADAS		
1	**Consulta de documentos en el Archivo de la Frontera**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
2	**Búsqueda de información en Internet (en páginas, blogs, wiki, etc.)**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
3	**Búsqueda de información en Archivos históricos (que no sea el Archivo de la Frontera), tanto físicos como virtuales**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más

		periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
4	**Búsqueda de información en repertorios documentales (por ejemplo CODOIN)**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
5	**Búsqueda de información en bases de datos de publicaciones científicas especializadas (por ejemplo Dialnet, ISOC, JSTOR)**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
6	**Búsqueda de información en Bibliotecas**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información

		• Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
7	**Consulta de libros**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
8	**Consulta de revistas especializadas**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
9	**Consulta de artículos**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
10	**Seleccionar la información consultada en**	• Toma de decisiones • Capacidad de análisis y síntesis

	Internet, libros, artículos, repertorios, etc	• Capacidad de gestión de la información • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
11	**Organizar los datos y/o informaciones**	• Toma de decisiones • Capacidad de organización y planificación • Capacidad de gestión de la información • Aprendizaje autónomo • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
12	**Analizar, sintetizar y resumir la información consultada**	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
13	**Lectura de documentos históricos (fuentes primarias, por ejemplo los legajos con los que has trabajado)**	• Capacidad de análisis y síntesis • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia

		• Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
14	**Transcripción paleográfica moderna y/o actualizada de documentos históricos (fuentes primarias, por ejemplo los legajos con los que has trabajado)**	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Creatividad • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Conocimiento de y habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
15	**Contextualizar históricamente un documento histórico (fuente primaria): época, personaje, etc.**	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Creatividad • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
16	**Realización de un guión audiovisual a partir**	• Toma de decisiones • Resolución de problemas

	de documentos históricos (por ejemplo, el legajo con el que habéis trabajado)	• Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Razonamiento crítico • Iniciativa y espíritu emprendedor • Aprendizaje autónomo • Creatividad • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
17	**Realización de un guión audiovisual, tipo documental, a partir de la consulta bibliográfica y documentos históricos consultados**	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Razonamiento crítico • Iniciativa y espíritu emprendedor • Aprendizaje autónomo • Creatividad • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
18	**Realizar correctamente citas bibliográficas**	• Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
19	**Realizar notas de lecturas**	• Capacidad de análisis y síntesis • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia

		• Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
20	**Catalogación y/o clasificación de documentos históricos (por ejemplo, la ficha de catalogación del documento)**	• Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS		
32	**Crees que trabajar con documentos históricos y/o realizar transcripciones te ha ayudado a comprender en qué consiste la paleografía**	• Capacidad de análisis y síntesis • Aprendizaje autónomo • Razonamiento crítico
35	**Realizar esta práctica te ha ayudado a profundizar en algún aspecto del temario que se imparte en el programa de Historia Moderna**	• Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de la historia universal • Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad
36	**Realizando esta práctica, has aprendido o asimilado cierto lenguaje técnico, como por ejemplo: galeote, buena boya, etc.**	• Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Cono Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento de la historia nacional propia • Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad cimiento de la historia universal • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
42	**¿Has aprendido cómo y dónde buscar información histórica válida y fiable?**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y

		referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
43	**¿Has aprendido a clasificar / catalogar documentación histórica (fuentes primarias? (Por ejemplo a través de la ficha de los documentos).**	• Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
44	**¿Te ha ayudado esta práctica a aprender a citar correctamente documentación, libros, artículos, notas, etc., por ejemplo en la Bibliografía o en las notas a pié de página?**	• Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
DESTREZAS Y HABILIDADES DESARROLLADAS		
22-31	**Programas informáticos**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
38	**Realizando esta práctica, has aprendido a narrar el pasado a partir de documentos históricos originales (fuentes primarias: legajos, cartas, etc.)**	• Capacidad de análisis y síntesis • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
40	**Finalizado el trabajo práctico, ¿crees que has adquirido ciertas habilidades necesarias para llevar a cabo una investigación histórica o desarrollar el trabajo de un historiador? (Por ejemplo: catalogación de fuentes primarias, capacidad de síntesis de la información, búsqueda en archivos, trabajo con documentos históricos, etc.)**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Toma de decisiones • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y

		técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
42	**¿Te ha ayudado esta práctica a aprender cómo y dónde buscar información histórica válida y fiable?**	• Capacidad de análisis y síntesis • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Actitudes y valores
43	**¿Has aprendido a clasificar / catalogar documentación histórica (fuentes primarias? (Por ejemplo a través de la ficha de los documentos)**	• Capacidad de organización y planificación • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
44	**¿Te ha ayudado esta práctica a aprender a citar correctamente documentación, libros, artículos, notas, etc., por ejemplo en la Bibliografía o en las notas a pié de página?**	• Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
45	**¿Crees que ahora eres capaz de buscar información histórica fiable en Internet?**	• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de análisis y síntesis • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia
CONCIENCIA QUE HAN TOMADO SOBRE LAS LABORES DEL INVESTIGADOR Y DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA		
		• Capacidad de análisis y síntesis

32	**Crees que trabajar con documentos históricos y/o realizar transcripciones te ha ayudado a comprender en qué consiste la paleografía**	• Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Actitudes y valores
33	**Consideras que la paleografía es importante para un historiador**	• Actitudes y valores
34	**Realizar esta práctica te ha ayudado a comprender la importancia de la validez y fiabilidad de los documentos (fuentes primarias: legajos, cartas, etc.) para la elaboración de trabajos históricos (textos, audiovisuales, etc.), es decir, para la narración histórica**	• Capacidad de análisis y síntesis • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Actitudes y valores
37	**Realizando esta práctica, has perdido el miedo a trabajar con documentos históricos (fuentes primarias) en español o lengua extranjera**	• Aprendizaje autónomo • Actitudes y valores
39	**Finalizado el trabajo práctico, ¿tienes una idea más clara de cuáles son las labores de un investigador histórico?**	• Aprendizaje autónomo • Actitudes y valores
41	**¿Realizar este trabajo práctico te ha ayudado a comprender que el debate historiográfico y la investigación histórica están en continua construcción?**	• Capacidad de análisis y síntesis • Razonamiento crítico • Aprendizaje autónomo • Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción
VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA		
42	**¿Te ha ayudado esta práctica a aprender cómo y dónde buscar información histórica válida y fiable?**	• Capacidad de análisis y síntesis • Aprendizaje autónomo • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Actitudes y valores
43	**¿Has aprendido a clasificar / catalogar documentación histórica (fuentes primarias? (Por ejemplo a través de la ficha de los documentos)**	• Capacidad de organización y planificación • Conocimiento de y habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas

		• Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
44	**¿Te ha ayudado esta práctica a aprender a citar correctamente documentación, libros, artículos, notas, etc., por ejemplo en la Bibliografía o en las notas a pié de página?**	• Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Aprendizaje autónomo • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
46	**¿Has comprendido claramente y desde el inicio el objetivo de la práctica?**	• Comprensión de objetivos y finalidad • Limitaciones / Problemas
47	**¿Has comprendido claramente y desde el inicio los criterios de evaluación de la práctica?**	• Comprensión métodos y criterios de evaluación • Limitaciones / Problemas
48	**¿Has comprendido claramente y desde el inicio qué trabajo podías desarrollar en la práctica, es decir, en qué consistía?**	• Comprensión de objetivos y finalidad • Comprensión del proceso • Limitaciones / Problemas
49	**¿Crees que este trabajo práctico es una forma divertida de aprender y profundizar en la historia?**	• Actitudes y valores • Motivación
50	**¿Crees que este trabajo práctico es una forma creativa de aprender y profundizar en la historia?**	• Actitudes y valores • Motivación
51	**¿Publicar tus trabajos en el Archivo de la Frontera es una motivación para ti?**	• Actitudes y valores • Motivación
52	**¿Te ha ayudado la documentación disponible del Archivo de la Frontera para realizar la práctica?**	• Valoración Archivo de la Frontera
53	**¿Te ha ayudado la documentación disponible del Archivo de la Frontera para preparar la asignatura?**	• Valoración Archivo de la Frontera
54	**Tiempo dedicado**	• Esfuerzo • Tiempo necesario / dedicado
		• Actitudes y valores

55	**Dificultades**	• Limitaciones / Problemas

Tabla 15: Preguntas definitivas por categorías y competencias o cuestiones asociadas

Se presenta en la siguiente tabla las preguntas agrupadas según la competencia asociada. Se indica además la frecuencia en la que una competencia aparece en el cuestionario y el tipo al que pertenece.

CONJUNTO DE PREGUNTAS ASOCIADAS A UNA COMPETENCIA

COMPETENCIAS / CUESTIÓN	PREGUNTAS	FRECUENCIA	TIPO
Aprendizaje autónomo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44,	31/55 = 0,56	Transversal / Sistémica
Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia	1, 2, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 22-31, 40, 42, 43, 45	25/55 = 0,45	Específica / Profesional
Capacidad de análisis y síntesis	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 32, 34, 38, 40, 41, 42, 45	23/55 = 0,41	Transversal / Instrumental
Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 16, 17, 34, 35, 38, 40, 42, 45	20/55 = 0,36	Específica / Profesional
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	1, 3, 5, 22-31, 40, 42, 45	16/55 = 0,28	Transversal / Instrumental
Conocimiento de la historia universal	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 35	16/55 = 0,28	Específica / Disciplinar
Conocimiento de la historia europea en una perspectiva comparada	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 35	16/55 = 0,28	Específica / Disciplinar
Conocimiento de la historia nacional propia	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 35	16/55 = 0,28	Específica / Disciplinar
Conocimiento detallado de uno o más periodos de la historia de la humanidad	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 35	16/55 = 0,28	Específica / Disciplinar
Razonamiento crítico	10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 32, 34, 35, 38, 40, 41	13/55 = 0,23	Transversal / Personal
Comunicación oral y escrita en lengua nativa	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 36, 43, 44	12/55 = 0,21	Transversal / Instrumental
Capacidad de gestión de la información	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11	11/55 = 0,19	Transversal / Instrumental
Conocimiento de y habilidad para usar	1, 2, 3, 4, 5, 6, 20, 42, 43,	10/55 = 0,17	Específica / Disciplinar

los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas	45		
Actitudes y valores	32, 33, 34, 37, 39, 42, 48, 49, 51, 55	10/55 = 0,17	Cuestión - Práctica
Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica	12, 14, 15, 18, 19, 36, 38, 40, 44	9/55 = 0,15	Específica / Profesional
Capacidad de organización y planificación	11, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 40, 43	9/55 = 0,15	Transversal / Instrumental
Toma de decisiones	10, 11, 14, 15, 16, 17, 40	7/55 = 0,13	Transversal / Instrumental
Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente	12, 13, 14, 20, 43	5/55 = 0,08	Específica / Profesional
Creatividad	14, 15, 16, 17	4/55 = 0,06	Transversal / Sistémica
Limitaciones / Problemas	46, 47, 48, 54	4/55 = 0,06	Cuestión - Práctica
Conocimiento de y habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía)	13, 14	2/55 = 0,02	Específica / Disciplinar
Iniciativa y espíritu emprendedor	16, 17	2/55 = 0,02	Transversal / Sistémica
Motivación	49, 50	2/55 = 0,02	Cuestión - Práctica
Comprensión de objetivos y finalidad	46, 48	2/55 = 0,02	Cuestión - Práctica
Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción	41	1/55 = 0,01	Específica / Académicas
Comprensión métodos y criterios de evaluación	47	1/55 = 0,01	Cuestión - Práctica
Tiempo necesario / dedicado	54	1/55 = 0,01	Cuestión - Práctica

Tabla 16: Conjunto de preguntas asociadas a una competencia

La muestra

La asignatura contaba con 69 alumnos matriculados. Hubo un total de 49 alumnos, divididos en 11 grupos, que participaron en las prácticas:

- 28 alumnos, divididos en 7 grupos, participaron en el Juego del Legajo.
- 21 alumnos, divididos en 4 grupos, realizaron un trabajo fuera del Juego del Legajo. Uno de ellos presentó un CD interactivo de imágenes y Power Point, y otro un vídeo sobre la Inquisición de 40 minutos de duración. Los otros dos estudiantes trabajaron con dos documentos del Archivo de la Frontera

El cuestionario fue respondido por 47 estudiantes que se presentaron al examen. Se optó por seleccionar los cuestionarios de los alumnos que habían participado en el Juego del Legajo. Si bien son interesantes los trabajos realizados fuera del Juego, sobre todo el vídeo y CD interactivo donde los alumnos aplicaron las TIC para la narración de la Historia, no trabajaron con el legajo y, por tanto, podrían desvirtuar los resultados del cuestionario.

Del total de 47 cuestionarios recogidos, 5 alumnos no había realizado la práctica, 1 cuestionario estaba incompleto y 21 correspondían a los trabajos realizados fuera del Juego. Por lo tanto, **la muestra final fue de 21 cuestionarios**:

GRUPO	Nº INTEGRANTES	Nº RESPUESTAS
1	1	Cuestionario Incompleto
2	7	6
3	3	Alumnas que participaron en Métodos y Técnicas en la 1º Edición y 2 de ellas fueron entrevistadas
4	3	2
5	7	6
6	5	5
7	2	2
TOTAL	**28**	**21**

Tabla 17: Grupos que participaron en la Práctica del Juego del Legajo

Resultados de los trabajos y análisis de la muestra

Antes de comenzar con el análisis de los datos, veamos cuál fue el resultado de los trabajos y el comentario que el profesor realizó a cada uno de ellos:

GRUPO	NOTA	COMENTARIOS
1	7	Interesante carta pero muy mejorable la transcripción y glosas. para Galeatus * MEJORAR
2	8	Resultado interesante para Galeatus** MEJORAR
3	7	Video para añadir al Galeatus * del año pasado de esos documentos, que presentaron en grupo. Interesante síntesis visual informativa que se puede desarrollar
4	7	Ampliación de trabajo ya publicado de otros compañeros sobre carta de Alonso de la Cueva, bastante bien pero mejorable, sin nuevo texto publicable
5	8,5	Cartas amplias y actualizadas, más interesante el trabajo por no haber transcripción de trabajo previa. Para Galeatus** AMPLIABLE
6	8,5	Bien trabajadas, más interesante por no haber transcripción de trabajo previa. Para Galeatus ** AMPLIABLE
7	7,5	Sobre una transcripción de trabajo previa, mejorada. Y mejorable, con errata al

		hablar de naves del XVII en vez del XVI. Interesante para Galeatus * MEJORAR

Tabla 18: Resultados de los trabajos y comentarios del profesor

De los siete trabajos elaborados, dos de ellos se realizaron a partir de trabajos de la primera edición del juego. Uno correspondía al mismo grupo que participó en la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación Histórica, que este año cursaban Historia de España Moderna, y decidieron realizar un vídeo que complementara el trabajo anterior. Otros dos trabajos no contaron con ninguna transcripción previa, ni siquiera las facilitadas por el profesor, dado que las correspondientes a esos documentos no habían sido realizadas. El profesor lo tuvo en consideración y su esfuerzo se vio recompensado en la nota del trabajo.

En cuanto a la valoración para incluir los trabajos en el Archivo de la Frontera, sólo uno de ellos indicó el profesor que no se publicara (grupo 4). Era una de las reelaboraciones de la primera edición y no aportaba más información que el documento publicado en la página. De los otros seis, tres se indican como muy interesantes, dado que puede ampliarse la información de cara a una próxima edición (grupos 2, 5 y 6) y otros tres como mejorables (grupos 1, 3 y 7).

Se expone en la siguiente tabla un resumen de cada participante, indicando código de registro, edad, grupo correspondiente, nota del trabajo y calificación final de la asignatura.

ALUMNO	C 04	C 06	C 07	C 08	C 09	C 12	C 14	C 22	C 23	C 26	C 27	C 30	C 31	C 32	C 33	C 34	C 37	C 38	C 39	C 42	C 43
EDAD	20	20	26	20	52	49	55	18	21	18	21	43	50	20	53	19	19	19	19	20	20
GRUPO	5	7	7	4	2	2	2	6	5	6	6	2	2	5	2	5	6	5	5	6	4
NOTA TRABAJO	8.5	7.5	7.5	7	8	8	8	8.5	8.5	8.5	8.5	8	8	8.5	8	8.5	8.5	8.5	8.5	8.5	7
NOTA ASIG.	8	5	6	8.5	6.5	7.5	8.5	6.5	7	8.5	8	7	8	8	8.5	7	8	8.5	7	7	8.5

Tabla 19: Código, Edad, Grupo y Calificaciones de los integrantes de la muestra

Como se aprecia en la tabla, existen claramente dos segmentos de edades:

- Catorce alumnos con edades comprendidas entre 18 y 26 años: C04, C06, C07, C08, C22, C23, C26, C27, C34, C37, C38, C39, C42 y C43
- Seis alumnos con edades comprendidas entre los 43 y 55 años: C09, C12, C14, C30, C31, C33

Es significativo que los alumnos que podríamos calificar de “mayores” se agruparan para realizar la práctica de forma conjunta.

Si comparamos las edades de los grupos con las calificaciones obtenidas, se puede apreciar que la variable edad no influye en la nota y, por lo tanto, en el correcto desempeño del trabajo.

Las calificaciones obtenidas en los trabajos varían entre el 7 y el 8,5, quedando la frecuencia del siguiente modo:

Nota Trabajo	7	7,5	8	8,5
Frecuencia	2	2	6	11
% del total	9,6%	9,6 %	28,5 %	52,3 %

Tabla 20: Frecuencia de las calificaciones de la práctica

La calificación final obtenida en la asignatura varía entre el 5 y el 8,5, quedando la frecuencia del siguiente modo:

Nota Final	5	6	6,5	7	7,5	8	8,5
Frecuencia	1	1	2	5	1	5	6
% del total	4,8 %	4,8 %	9,6%	23,8 %	4,7 %	23,8 %	28,5 %

Tabla 21: Frecuencia de las calificaciones de la asignatura

Del total de 21 alumnos de la muestra, 14 de ellos cuentan con una nota superior en el trabajo que la obtenida en la asignatura; 3 alumnos mantienen la misma nota (C26, C31 y C38); y otros 3 obtuvieron una calificación superior en la asignatura que en el trabajo (C08, C14 y C33).

Para la calificación final se tuvo en consideración: nota obtenida en el trabajo, asistencia, notas de lecturas entregas y la calificación del examen.

Una de las cuestiones que se plantean es comprobar si las actividades realizadas en el trabajo influyen positivamente para preparar el examen final.

Presentación y análisis de los datos

Se presentan y analizan los datos siguiendo la misma estructura de Bloques (seis) que en el cuestionario. En cada uno de ellos se explica la finalidad y número de ítems. Se incluye a continuación las preguntas tal como figuraban en el cuestionario, una tabla con las correspondientes respuestas por alumno y el consiguiente análisis de los datos.

A) BLOQUE 1

Este bloque está compuesto por 21 items que permite conocer qué tipo de actividades realizó el alumno durante el desarrollo de la práctica. Comparando las respuestas señaladas por los miembros de un mismo grupo se puede valorar el rol que desempeñó cada uno de ellos dentro del grupo o cómo se repartieron las tareas.

1- Indica con una "X" las actividades que hayas llevado a cabo para la realización de la práctica.

Nº ITEM	ACTIVIDAD	SI
1	Consulta de documentos en el Archivo de la Frontera	
2	Búsqueda de información en Internet (en páginas, blogs, wiki, etc.)	
3	Búsqueda de información en Archivos históricos (que no sea el Archivo de la Frontera), tanto físicos como virtuales	
4	Búsqueda de información en repertorios documentales (por ejemplo CODOIN)	
5	Búsqueda de información en bases de datos de publicaciones científicas especializadas (por ejemplo Dialnet, ISOC, JSTOR)	
6	Búsqueda de información en Bibliotecas	
7	Consulta de libros	
8	Consulta de revistas especializadas	
9	Consulta de artículos	
10	Seleccionar la información consultada en Internet, libros, artículos, repertorios, etc.	
11	Organizar los datos y/o informaciones	
12	Analizar, sintetizar y resumir la información consultada	
13	Lectura de documentos históricos (fuentes primarias, por ejemplo los legajos con los que has trabajado)	
14	Transcripción paleográfica moderna y/o actualizada de documentos históricos (fuentes primarias, por ejemplo los legajos con los que has trabajado)	
15	Contextualizar históricamente un documento histórico (fuente primaria): época, personaje, etc.	
16	Realización de un guión audiovisual a partir de documentos históricos (por ejemplo, el legajo con el que habéis trabajado)	
17	Realización de un guión audiovisual, tipo documental, a partir de la consulta bibliográfica y documentos históricos consultados	
18	Realizar correctamente citas bibliográficas	
19	Realizar notas de lecturas	
20	Catalogación y/o clasificación de documentos históricos (por ejemplo, la ficha de catalogación del documento)	
21	Otra. Indica cuál:	

Tabla 22: Preguntas del Bloque 1 del cuestionario

Se presenta a continuación el **cuadro resumen** con las respuestas de cada alumno:

ALU-MNO N=21	BLOQUE 1 (SI =1)																					TO-TAL
	ITEM																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C04	1	1			1	1	1		1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		15
C06	1	1				1	1			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		14
C07	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	1	1	1			1	1			15

C08	1	1				1	1		1	1	1	1	1		1			1	1			**12**
C09	1	1	1			1		1	1	1	1	1	1	1	1			1	1			**14**
C12	1	1	1		1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1		1			**15**
C14	1	1	1				1	1	1				1		1				1			**9**
C22	1	1			1	1	1				1	1	1	1	1			1	1	1		**13**
C23	1	1				1	1			1	1	1	1	1				1				**10**
C26	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		**17**
C27	1	1			1	1	1		1			1		1	1			1	1			**11**
C30	1	1				1	1	1	1	1			1	1	1							**10**
C31	1	1					1	1		1	1	1	1	1	1			1	1	1		**13**
C32	1					1				1					1							**4**
C33	1	1			1		1		1		1		1						1			**8**
C34	1	1			1	1	1			1	1	1	1	1	1			1	1			**13**
C37	1	1				1	1					1						1	1			**7**
C38	1	1								1			1	1	1							**6**
C39	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1			**15**
C42	1	1			1	1	1			1	1	1	1	1	1	1						**12**
C43	1				1	1	1			1	1	1	1	1	1			1	1			**12**
TO-TAL	**21**	**19**	**6**	**1**	**11**	**17**	**18**	**7**	**10**	**15**	**14**	**16**	**18**	**16**	**18**	**3**	**1**	**13**	**16**	**5**	**0**	

Tabla 23: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario

En la Tabla 23 se observa el número total de actividades realizadas por alumno y el número total de alumnos que llevaron a cabo una actividad. Analizaremos a continuación estas dos variables.

ACTIVIDADES

Búsqueda de información

El **100%** de los alumnos consultó documentos en el sitio Web del Archivo de la Frontera y el **90,4%** de los alumnos visitó otras páginas en Internet (Web, Wiki, Blogs, etc.) en busca de información. Además, el 52, 8% buscó información en las bases de datos de publicaciones científicas especializadas disponibles en Internet. Por lo tanto, podría deducirse que Internet supone la mayor fuente de información para los alumnos.

Prácticamente al mismo nivel, los alumnos se apoyan en los manuales y libros de referencia: el **85,7%** consultó libros y el **80,9%** buscó información en bibliotecas. No debemos olvidar la gran cantidad de bibliografía de consulta que se recomendó durante el curso. Además, si comparamos los resultados con la información obtenida en las entrevistas, muchos alumnos comparan la información que encuentran en Internet con alguna referencia bibliográfica.

Por último, como fuentes de información secundarias, encontramos la consulta de artículos (42,8%), revistas especializadas (33,3%), archivos históricos físicos o virtuales (28,5%) y repertorios documentales (4,7%).

Elaboración de la información

El **71,4%** de los alumnos se encargaron de seleccionar la información consultada en las diversas fuentes y el 66,6% de organizarla. Es llamativo que no todos los alumnos que buscaron información hayan realizado una selección de la misma.

El **76,1%** de los alumnos analizaron, sintetizaron y resumieron la información seleccionada para elaborar el trabajo. El 61,9% de los alumnos incluyeron citas bibliográficas en el trabajo. Finalmente, para la ponencia del trabajo en el simposio, los alumnos prepararon, en la mayoría de los casos, presentaciones con Power Point, para lo cual tuvieron que realizar un guión audiovisual. Esta tarea la llevó a cabo el 19% de los alumnos.

Trabajo con el documento

Para comenzar a trabajar con el legajo lo primero es la lectura del documento; una tarea necesaria para la búsqueda, contextualización, catalogación y transcripción. Tres de los 18 alumnos que leyeron el documento luego no participaron en las labores de transcripción del mismo (**76,1%**).Es extraño que uno de los alumnos que indicó haber realizado la transcripción paleográfica no hubiera leído el documento (C27).

El **85,7%** de los alumnos contextualizaron históricamente el documento. Gracias a la experiencia de la primera edición, sabemos que es posible que la diferencia entre las personas que no leyeron el documento y, sin embargo, participaron en la contextualización se deba a que éstos se hayan dedicado a buscar información para la contextualización de personajes y, por lo tanto, un integrante del grupo le haya facilitado los nombres.

Sólo uno de los grupos no entregó la ficha de catalogación del documento. En el resto, uno o dos miembros se encargaron de esta labor (23,8%).

Notas de lecturas

De forma paralela al trabajo, el **76,1%** de los alumnos entregaron al profesor notas de lecturas de la bibliografía recomendada.

ACTIVIDAD (ítem)	Nº ALUMNOS	% DEL TOTAL
Archivo de la Frontera (1)	21	100%
Búsqueda en Internet (2)	19	90,40%
Consulta libros (7)	18	85,70%
Contextualización (15)	18	85,70%
Lectura documento (13)	18	85,70%
Bibliotecas (6)	17	80,90%
Análisis, síntesis y resumen (12)	16	76,10%
Transcripción (14)	16	76,10%

Notas lectura (19)	16	76,10%
Selección información (10)	15	71,40%
Organización datos (11)	14	66,60%
Citas bibliográficas (18)	13	61,90%
Bases científicas (5)	11	52,80%
Artículos (9)	9	42,80%
Revistas (8)	7	33,30%
Archivos históricos (3)	6	28,50%
Ficha catalogación (20)	5	23,80%
Guión audiovisual (16-17)	4	19%
Repertorios documentales (4)	1	4,70%

Tabla 24: Número y porcentaje de alumnos que realizaron una actividad

ALUMNOS

En la Tabla 25 puede verse el total de actividades realizadas por cada alumno, según grupo de pertenencia, y en el Gráfico 5 la frecuencia del total de las actividades. La media de actividades por alumno se sitúa entre **doce y trece**. En el siguiente apartado se analizará cada uno de los grupos de forma individualizada.

GRUPO 2	**C09**	**C12**	**C14**	**C30**	**C31**	**C33**
nº actividades	14	15	9	10	13	8
GRUPO 4	**C08**	**C43**				
nº actividades	12	12				
GRUPO 5	**C04**	**C23**	**C32**	**C34**	**C38**	**C39**
nº actividades	15	10	4	13	6	15
GRUPO 6	**C22**	**C26**	**C27**	**C37**	**C42**	
nº actividades	13	17	11	7	12	
GRUPO 7	**C06**	**C07**				
nº actividades	14	15				

Tabla 25: Nº de actividades realizadas por alumno según grupo de partencia

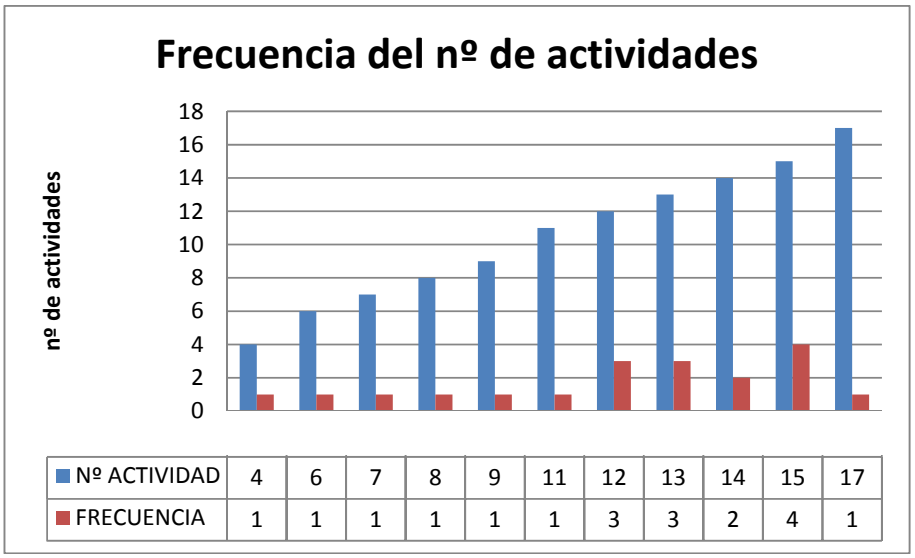


Gráfico 5: Frecuencia del nº de actividades realizadas para toda la muestra

ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES POR GRUPOS

GRUPO 2

ALUMNO N=6	BLOQUE 1 (SI =1) - GRUPO 2																				TOTAL
	ITEM																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C09	1	1	1			1		1	1	1	1	1	1	1	1			1	1			14
C12	1	1	1		1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1		1			15
C14	1	1	1				1	1	1				1		1				1			9
C30	1	1				1	1	1	1	1			1	1	1							10
C31	1	1					1	1		1	1	1	1	1	1			1	1	1		13
C33	1	1			1		1		1		1		1						1			8
TOTAL	6	6	3	0	2	3	5	5	5	3	3	3	6	4	5	1	1	2	5	1	0	

Tabla 26: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 2

- Los seis integrantes consultaron documentos en el Archivo de la Frontera, buscaron información en otras páginas de Internet y leyeron el documento del legajo que les correspondía
- Cinco integrantes consultaron libros, revistas especializadas y artículos. Además, realizaron la contextualización histórica del documento y entregaron notas de lecturas
- Cuatro de los seis integrantes realizaron la transcripción paleográfica de los documentos

- Tres integrantes buscaron información en archivos históricos y bibliotecas. Seleccionaron la información consultada, organizaron los datos y /o informaciones y analizaron, sintetizaron y resumieron la información
- Dos integrantes buscaron en bases de datos científicas y realizaron citas bibliográficas
- Un integrante realizó el guión audiovisual y catalogación del documento

Veamos a continuación las actividades realizadas, agrupadas por categorías, por cada alumno:

ACTIVIDADES	C09	C12	C14	C30	C31	C33
Búsqueda y consulta de información	x	x	x	x	x	x
Seleccionar información	x		x	x	x	x
Organizar la información	x				x	
Analizar, sintetizar y resumir	x	x			x	
Lectura del documento	x	x	x	x	x	x
Transcripción paleográfica	x	x		x	x	
Contextualización histórica	x	x	x	x	x	
Citas Bibliográficas	x				x	
Nota de lectura	x	x	x		x	x
Guión Audiovisual		x			x	
Ficha catalogación					x	

Tabla 27: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 2

Prácticamente todos los integrantes del grupo trabajaron de forma conjunta en las actividades principales: transcripción, contextualización y búsqueda de información. Se aprecia claramente que de los seis integrantes, uno de ellos no participó activamente en el desarrollo de la práctica (C33- su función principal fue la de maquetar el trabajo) y que otro asumió el rol de coordinador o líder del grupo (C31). Podríamos decir que el grupo trabajó de forma cooperativa con una proporcionada división del trabajo.

GRUPO 4

ALUMNO N=2	BLOQUE 1 (SI =1) GRUPO 4																					TOTAL
	ITEM																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C08	1	1				1	1		1	1	1	1	1		1			1	1			12
C43	1				1	1	1			1	1	1	1	1	1			1	1			12
TOTAL	2	1	0	0	1	2	2	0	1	2	2	2	2	1	2	0	0	2	2	0	0	

Tabla 28: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 4

- Los dos integrantes consultaron documentos en el Archivo de la Frontera, buscaron información en bibliotecas, consultaron libros, seleccionaron, organizaron, analizaron, sintetizaron y resumieron la información, leyeron el documento del legajo, realizaron la contextualización histórica y las citas bibliográficas y entregaron notas de lectura.
- Sólo uno de los dos integrantes, buscó información en páginas de Internet, bases de datos científicas, consultó artículos y/o realizó la transcripción paleográfica.

Veamos a continuación las actividades realizadas, agrupadas por categorías, por cada alumno:

ACTIVIDADES	C08	C43
Búsqueda y consulta de información	x	x
Seleccionar información	x	x
Organizar la información	x	x
Analizar, sintetizar y resumir	x	x
Lectura del documento	x	x
Transcripción paleográfica		x
Contextualización histórica	x	x
Citas Bibliográficas	x	x
Nota de lectura	x	x
Guión Audiovisual		
Ficha catalogación		

Tabla 29: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 4

Ambos integrantes trabajaron de forma conjunta en dos de las actividades principales: contextualización y búsqueda de información. Sólo uno de ellos realizó la transcripción paleográfica. Este grupo amplió un trabajo publicado por alumnos de la primera edición del Juego. Para las labores de transcripción paleográfica tomaron como base las de ese trabajo. El grupo no cumplimentó la ficha de catalogación. Si bien se da una división de las tareas muy proporcionada (por ejemplo, uno de ellos buscó información en páginas de Internet y el otro en las bases de datos científicas), como veremos en el bloque 5 (p.158), existe una amplia diferencia en la cantidad de horas dedicadas al trabajo por cada uno de los integrantes, lo que nos lleva a pensar que la división real del trabajo no fue tan equitativa.

GRUPO 5

ALUMNO N=6	BLOQUE 1 (SI =1) GRUPO 5																					TOTAL
	ITEM																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C04	1	1			1	1	1		1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		15
C23	1	1				1	1			1	1	1	1	1				1				10
C32	1					1				1					1							4

C34	1	1			1	1	1			1	1	1	1	1	1			1	1			**13**
C38	1	1								1			1	1	1							**6**
C39	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1			**15**
TOTAL	**6**	**5**	**1**	**0**	**3**	**5**	**4**	**1**	**2**	**6**	**4**	**4**	**5**	**5**	**5**	**0**	**0**	**3**	**3**	**1**	**0**	

Tabla 30: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 5

- Los seis integrantes consultaron documentos en el Archivo de la Frontera y seleccionaron la información consultada en distintos medios y formatos
- Cinco integrantes buscaron información en páginas de Internet y bibliotecas, leyeron el documento, realizaron la transcripción paleográfica y la contextualización histórica del documento
- Cuatro de los seis integrantes consultaron libros, organizaron, analizaron, sintetizaron y resumieron la información
- Tres integrantes buscaron información en bases de datos científicas, realizaron citas bibliográficas y entregaron notas de lecturas
- Dos integrantes consultaron artículos
- Un integrante consultó revistas especializadas, buscó información en archivos históricos o cumplimentó la ficha de catalogación

Veamos a continuación las actividades realizadas, agrupadas por categorías, por cada alumno:

ACTIVIDADES	C04	C23	C32	C34	C38	C39
Búsqueda y consulta de información	x	x	x	x	x	x
Seleccionar información	x	x	x	x	x	x
Organizar la información	x	x		x		x
Analizar, sintetizar y resumir	x	x		x		x
Lectura del documento	x	x		x	x	x
Transcripción paleográfica	x	x		x	x	x
Contextualización histórica	x		x	x	x	x
Citas Bibliográficas	x	x		x		
Nota de lectura	x			x		x
Guión Audiovisual						
Ficha catalogación	x					

Tabla 31: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 5

Prácticamente todos los integrantes del grupo trabajaron de forma conjunta en las actividades principales: transcripción, contextualización y búsqueda de información. Se aprecia que tres de los seis integrantes participaron activamente en el desarrollo de la práctica (C04, C34 y C39). Si bien uno de ellos realizó la catalogación del documento, no podemos afirma que alguno de estos tres integrantes asumiera el rol de coordinador o líder del grupo. Otro de los integrantes (C32) sólo realizó la contextualización histórica, tarea para la cual, obviamente, tuvo que buscar y consultar información, pero el hecho de que no haya leído los documentos es una

clara señal que este alumno no participó activamente en la práctica. A excepción de este caso, el grupo trabajó de forma cooperativa con una proporcionada división del trabajo.

GRUPO 6

ALUMNO N=5	BLOQUE 1 (SI =1) GRUPO 6																					TO TAL
	ITEM																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C22	1	1			1	1	1				1	1	1	1	1			1	1	1		13
C26	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		17
C27	1	1			1	1	1		1			1		1	1			1	1			11
C37	1	1				1	1					1						1	1			7
C42	1	1			1	1	1			1	1	1	1	1	1	1						12
TOTAL	5	5	1	1	4	5	5	0	2	2	3	5	3	4	4	1	0	4	4	2	0	

Tabla 32: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 6

- Los seis integrantes consultaron documentos en el Archivo de la Frontera, buscaron información en páginas de Internet, bibliotecas y consultaron libros. Todos ellos analizaron, sintetizaron y resumieron la información. Además, realizaron citas bibliográficas y entregaron notas de lecturas
- Tres integrantes se encargaron de organizar la información y leyeron el documento.
- Dos integrantes consultaron artículos, seleccionaron la información y/o cumplimentaron la ficha de catalogación del documento
- Un integrante consultó información en archivos históricos y repertorios documentales y realizó el guión audiovisual

Veamos a continuación las actividades realizadas, agrupadas por categorías, por cada alumno:

ACTIVIDADES	C22	C26	C27	C37	C42
Búsqueda y consulta de información	x	x	x	x	x
Seleccionar información		x			x
Organizar la información	x	x			x
Analizar, sintetizar y resumir	x	x	x	x	x
Lectura del documento	x	x			x
Transcripción paleográfica	x	x	x		x
Contextualización histórica	x	x	x		x
Citas Bibliográficas	x	x	x	x	
Nota de lectura	x	x	x	x	
Guión Audiovisual					x
Ficha catalogación	x	x			

Tabla 33: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 6

Prácticamente todos los integrantes del grupo trabajaron de forma conjunta en las actividades principales: transcripción, contextualización y búsqueda de información. Se aprecia que tres de los seis integrantes participaron activamente en el desarrollo de la práctica (C22, C26 y C42). Si bien uno de ellos realizó la catalogación del documento, no podemos afirma que alguno de estos tres integrantes asumiera el rol de coordinador o líder del grupo. Se aprecia que uno de los integrantes (C37) no contribuyó significativamente a la consecución del trabajo. También llama la atención que un participante (C27) haya colaborado en la transcripción sin haber leído el documento. Podría concluirse que, en general, se realizó una división de las tareas y que éstas se llevaron a cabo de forma cooperativa.

GRUPO 7

ALUMNO	BLOQUE 1 (SI =1) GRUPO 7																				
	ITEM																				TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
C06	1	1				1	1			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		14
C07	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	1	1	1			1	1			15
TOTAL	2	2	1	0	1	2	2	1	0	2	2	2	2	2	2	1	0	2	2	1	0	

Tabla 34: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 7

- Los dos integrantes consultaron documentos en el Archivo de la Frontera, buscaron información en páginas de Internet y bibliotecas, consultaron libros, seleccionaron, organizaron, analizaron, sintetizaron y resumieron la información, leyeron el documento del legajo, realizaron la transcripción paleográfica, la contextualización histórica, citas bibliográficas y entregaron notas de lectura
- Uno de los integrantes buscó información en archivos históricos, bases de datos científicas y revistas especializadas. El otro, realizó el guión audiovisual y cumplimentó la ficha de catalogación

Veamos a continuación las actividades realizadas, agrupadas por categorías, por cada alumno:

ACTIVIDADES	C06	C07
Búsqueda y consulta de información	x	x
Seleccionar información	x	x
Organizar la información	x	x
Analizar, sintetizar y resumir	x	x
Lectura del documento	x	x
Transcripción paleográfica	x	x
Contextualización histórica	x	x
Citas Bibliográficas	x	x
Nota de lectura	x	x

Guión Audiovisual	x	
Ficha catalogación	x	

Tabla 35: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 7

Los alumnos contaban con una transcripción previa que mejoraron. Trabajaron de forma conjunta en las actividades principales: transcripción, contextualización y búsqueda de información. Uno de los integrantes hizo mayor hincapié en la búsqueda de la información, mientras el otro realizó el guión audiovisual para el Simposio y cumplimento la ficha de catalogación. La división del trabajo fue equitativa y el grupo trabajó de forma cooperativa.

B) BLOQUE 2

Este bloque está compuesto por 10 ítems que permite conocer qué tipo de programas informáticos empleó el alumno para realizar la práctica.

2- Indica con una "X" qué programas informáticos has utilizado para realizar el trabajo:

Nº DE ITEM	PROGRAMA INFORMÁTICO	SI
22	Procesador de texto (Por ejemplo, Word)	
23	Hoja de cálculo (Por ejemplo, Excel)	
24	Base de datos (Por ejemplo, Access)	
25	Presentación de diapositivas (Por ejemplo, Power Point)	
26	Adobe Acrobat para documentos en PDF	
27	Editor de imágenes (Por ejemplo, Photoshop, Paint)	
28	Editor de vídeo (Por ejemplo, Movie Maker, Premier)	
29	Editor de Audio	
30	Navegador de Internet (Por ejemplo, Internet Explorer, Firefox)	
31	Otro. Indicar Cuál:	

Tabla 36: Preguntas del Bloque 2 del cuestionario

Se presenta a continuación el cuadro resumen con las respuestas de cada alumno.

ALUMNO N=21	BLOQUE 2 (SI =1)										
	ITEM										
	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	TOTAL
C04	1			1	1	1					4
C06	1			1	1				1		4
C07	1	1		1	1				1		4
C08	1				1						2
C09	1				1	1			1		4
C12	1		1	1		1			1		5
C14				1		1					2
C22	1			1	1				1		4

C23	1			1	1				1		**4**
C26	1			1	1	1			1		**5**
C27	1			1					1		**3**
C30	1	1			1				1		**4**
C31	1				1				1		**3**
C32	1			1							**2**
C33	1	1		1	1	1			1	1	**6**
C34	1			1		1			1		**4**
C37	1			1					1		**3**
C38	1			1		1	1		1		**5**
C39	1			1					1		**3**
C42	1			1					1		**3**
C43	1			1					1		**3**
TOTAL	**20**	**3**	**1**	**17**	**11**	**8**	**1**	**0**	**17**	**1**	

Tabla 37: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 2 del cuestionario

En la siguiente tabla se aprecia el número de programas que se emplearon por alumno, situándose la media entorno a los 4 programas:

Nº DE PROGRAMAS	FRECUENCIA	% DEL TOTAL DE ALUMNOS
2	3	14,3%
3	6	28,8%
4	8	38,1%
5	3	14,3%
6	1	4,7%

Tabla 38: Frecuencia del nº de programas informáticos empleados por alumno

El programa más utilizado por los estudiantes (95,2%) es el **procesador de texto**. Solamente uno de ellos (C14) indica que no lo empleó para ninguna de las actividades llevadas a cabo. Uno de las causas que explicaría este hecho podría estar relacionada con la edad del alumno (55 años), sin embargo, si analizamos los programas que señaló (presentación de diapositivas y editor de imágenes) no concuerda con el perfil de una persona que no sepa usar un ordenador.

Los segundos programas más usados son el **Power Point** y los **Navegadores** de Internet (80,6%). En relación al primero, es significativo el elevado número de alumnos que indican que han empleado este programa cuando un amplio porcentaje de ellos no señaló haber realizado el guión audiovisual. Es posible que esta diferencia se deba a que consultaron información en Internet que emplea el sistema de diapositivas, o que hayan colaborado en la elaboración de la presentación y no lo hayan indicado en las actividades correspondientes. En cuanto a los navegadores de Internet, de los cuatro alumnos que indicaron no haberlo empleado, tres de ellos (C04, C08 y C14) señalaron la búsqueda de información en Internet como una de las

actividades llevadas a cabo, por lo que resulta imposible que no hubieran empleado esta herramienta si realmente realizaron dicha actividad.

El tercer grupo de programas lo componen los **lectores de PDF** (52,4%) y los **editores de imágenes** (38,1%).

Por último, las **hojas de cálculo** (14,2%), **bases de datos** (4,7%), **editor de vídeo** (4,7%) e **In Desing** (4,7%) fueron empleados por un número pequeño de alumnos.

Resalta el hecho de que el alumno que indicó emplear un editor de vídeo (C38), ni él ni otros de los miembros de su grupo hayan señalado haber realizado un guión audiovisual, por lo que no se puede identificar cuál fue la finalidad de emplear este tipo de programa.

C) BLOQUE 3

Este bloque está compuesto por 10 ítems que permite comprobar el conocimiento y habilidades adquiridas por el alumno y la toma de conciencia sobre la labor que lleva a cabo un historiador.

3- Para la preparación de la práctica has tenido que consultar y trabajar con documentos históricos (Fuentes primarias). A continuación queremos conocer tu opinión sobre algunos aspectos relacionados con este tipo de trabajo:

Nº DE ITEM		Nada	Poco	Bastante	Mucho
32	Crees que trabajar con documentos históricos y/o realizar transcripciones te ha ayudado a comprender en qué consiste la paleografía				
33	Consideras que la paleografía es importante para un historiador				
34	Realizar esta práctica te ha ayudado a comprender la importancia de la validez y fiabilidad de los documentos (fuentes primarias: legajos, cartas, etc.) para la elaboración de trabajos históricos (textos, audiovisuales, etc.), es decir, para la narración histórica				
35	Realizar esta práctica te ha ayudado a profundizar en algún aspecto del temario que se imparte en el programa de Historia Moderna				
36	Realizando esta práctica, has aprendido o asimilado cierto lenguaje técnico, como por ejemplo: galeote, buena boya, etc.				
37	Realizando esta práctica, has perdido el miedo a trabajar con documentos históricos (fuentes primarias) en español o lengua extranjera				
38	Realizando esta práctica, has aprendido a narrar el pasado a partir de documentos históricos originales (fuentes primarias: legajos, cartas, etc.)				
39	Finalizado el trabajo práctico, ¿tienes una idea más clara de cuáles son las labores de un investigador histórico?				
40	Finalizado el trabajo práctico, ¿crees que has				

	adquirido ciertas habilidades necesarias para llevar a cabo una investigación histórica o desarrollar el trabajo de un historiador? (Por ejemplo: catalogación de fuentes primarias, capacidad de síntesis de la información, búsqueda en archivos, etc.)				
41	¿Realizar este trabajo práctico te ha ayudado a comprender que el debate historiográfico y la investigación histórica están en continua construcción?				

Tabla 39: Preguntas del Bloque 3 del cuestionario

Se presenta a continuación el cuadro resumen con las respuestas de cada alumno.

ALUMNO N=21	BLOQUE 3 (NADA=1 POCO=2 BASTANTE=3 MUCHO=4)									
	ITEM									
	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41
C04	3	4	4	3	2	3	4	3	2	3
C06	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3
C07	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2
C08	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3
C09	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3
C12	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4
C14	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
C22	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2
C23	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
C26	4	4	4	4	1	3	4	4	3	3
C27	3	3	3	2	2	3	3	2	2	4
C30	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2
C31	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4
C32	3	3	3	2	2	4	3	3	3	2
C33	2	3	4	3	3	2	3	1	3	3
C34	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2
C37	2	3	3	4	3	3	3	2	3	2
C38	3	4	3	3	3	3	2	2	2	3
C39	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3
C42	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2
C43	2	3	4	4	2	3	3	3	3	3

Tabla 40: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 3 del cuestionario

En la siguiente tabla se puede ver un resumen de la selección de todos los alumnos por pregunta:

	BLOQUE 3									
	ITEM									
	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41
NADA	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0
POCO	5	0	0	4	9	2	2	6	7	7
BASTANTE	14	14	12	10	9	16	16	12	14	11
MUCHO	2	7	9	7	2	2	3	2	0	3

Tabla 41: Cuadro resumen de respuesta del Bloque 3 del cuestionario para la totalidad de los alumnos

Paleografía: P32 y P33

El 23,8% de los alumnos (C33, C34, C37, C39 y C43) considera que el trabajo con fuentes primarias "poco" les ha ayudado a comprender qué es o cómo se trabaja en paleografía. Si comparamos esta respuesta con las actividades llevadas a cabo, verificamos que dos de los cinco alumnos (C33 y C37) no colaboraron en la transcripción paleográfica, lo cual hace comprensible esta respuesta, sobre todo si la comparamos con las de sus compañeros de grupo que sí participaron en la transcripción y cuya valoración se sitúa entre "bastante" y "mucho". Otro de estos cinco alumnos (C43) indicó que había realizado la transcripción paleográfica, pero ésta se basaba en la reelaboración de un trabajo de la primera edición. El caso de los otros dos alumnos (C34 y C39), pertenecientes al mismo grupo, es diferente, dado que éstos alumnos trabajaron sobre un documento que no contaba con transcripción previa y todos sus miembros participaron en la elaboración de la transcripción paleográfica. Los otros tres miembros del grupo (C04, C23 y C38) valoraron este ítem con "bastante" y "mucho". Una de las posibilidades es que los dos alumnos no hayan colaborado activamente en la transcripción.

Uno de los objetivos del trabajo con fuentes primarias en los primeros cursos es que los alumnos comprendan la importancia que tiene para un historiador poseer ciertos conocimientos paleográficos, independientemente del periodo histórico en el que luego se especialicen. El 66,6% de los alumnos, ante la pregunta de si consideraban que la paleografía es importante para un historiador, indicaron que "bastante", y el otro 44,4% lo calificó como "mucho". Por lo tanto, consideramos que este objetivo se cumplió satisfactoriamente.

ALUMNO	C 04	C 06	C 07	C 08	C 09	C 12	C 14	C 22	C 23	C 26	C 27	C 30	C 31	C 32	C 33	C 34	C 37	C 38	C 39	C 42	C 43
GRUPO	5	7	7	4	2	2	2	6	5	6	6	2	2	5	2	5	6	5	5	6	4
Transcripción	S	S	S	**N**	S	S	**N**	S	S	S	S	S	S	**N**	**N**	S	**N**	S	S	S	S
P32	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	**2**	**2**	**2**	3	**2**	3	**2**
P33	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3

Tabla 42: Relación de alumnos que realizaron la transcripción paleográfica y valoración de las preguntas P32 y P33. [S= Sí; N= No; 2=Poco; 3=Bastante; 4=Mucho]

Enfrentarse a una fuente primaria: P37

El 76,2% de los alumnos afirman que la práctica les ha ayudado "bastante" a perder el miedo a trabajar con fuentes primarias.

Un alumno (4,7%, C30) afirma que no ha perdido el miedo a trabajar con este tipo de fuentes; dos alumnos (9,6%, C33 y C34) indican que poco; y otros dos (9,6%, C12 y C32) consideran que mucho.

En el caso de los alumnos que indicaron "poco", uno de ellos (C33) no colaboró en la transcripción del documento y otorgó esta misma valoración al item P32. Por lo tanto, es comprensible que este alumno, al no afrontar el trabajo con documentos, no haya perdido el miedo a trabajar con ellos. Sin embargo, el otro alumno (C34) indicó su participación en la transcripción, pero no considera que el trabajo le ayudara a comprender en qué consiste la paleografía.

En el caso del alumno (C30) que indicó "nada", también había participado en la transcripción paleográfica e indicó que la práctica le había ayudado "bastante" a comprender en qué consistía la paleografía.

La edad y la calificación obtenida no parecen factores condicionantes de estas respuestas. Para comprender las posibles causas, analizaremos la actividad y las respuestas de sus compañeros de grupo.

GRUPO 2	C09	C12	C14	C30	C31	C33
P14	Transcripción	Transcripción	-	Transcripción	Transcripción	-
P32	Mucho	Bastante	Bastante	Bastante	Bastante	Poco
P33	Mucho	Bastante	Bastante	Bastante	Mucho	Bastante
P37	Bastante	Mucho	Bastante	Nada	Bastante	Poco

Tabla 43: Valoración a las preguntas P14, P32, P33 y P37 del Grupo 2

GRUPO 5	C04	C23	C32	C34	C38	C39
P14	Transcripción	Transcripción	-	Transcripción	Transcripción	Transcripción
P32	Bastante	Bastante	Bastante	Poco	Bastante	Poco
P33	Mucho	Bastante	Bastante	Bastante	Mucho	Bastante
P37	Bastante	Bastante	Mucho	Poco	Bastante	Bastante

Tabla 44: Valoración a las preguntas P14, P32, P33 y P37 del Grupo 5

Una de las posibles causas para que el alumno (C30) no haya perdido el miedo a trabajar con los documentos es que el peso del trabajo de la transcripción lo llevaran otros compañeros y, por lo tanto, su aportación no fuera significativa. Otra posibilidad es que se deba a factores

emocionales, es decir, que realmente el alumno sienta que no es capaz de trabajar con este tipo de fuentes o que la experiencia no le haya ayudado a superar el temor que suelen tener todos los estudiantes cuando se enfrentar por primera vez a este tipo de documentos. Estas posibilidades son también válidas para el alumno C34.

Es llamativo, cuanto menos, que uno de los alumnos (C32) indicara que perdió el miedo a trabajar con fuentes primarias, sin haber afrontado la transcripción del documento.

Construcción de la historia: P34, P38 y P41

El 57,1% de los alumnos afirma que la práctica les ha ayudado "bastante" a comprender la importancia de trabajar con fuentes válidas y fiables para la narración de la historia (P34). El otro 42,9% indica que la práctica les ha ayudado "mucho". Por lo tanto este objetivo se ha conseguido satisfactoriamente.

Sin embargo, ante la pregunta de si realizando la práctica habían aprendido a narrar el pasado a partir de las fuentes primarias (P38), el 33,3% indica que "poco"; el 52,4% afirma que "bastante"; y el restante 14,3% señala que "mucho".

Del 42,9% de los alumnos (9) que en la P34 habían afirmado que "mucho", el 66,6"% (6) indicó "bastante" en la P38.

Del 57,1% de los alumnos (12) que en la P34 habían afirmado que "bastante", el 16,7% (2) indicó "poco" en la P38.

No se observa ningún patrón que explique el descenso de valoración entre las dos preguntas. En total, el 66,7% de los alumnos señalan una valoración positiva (bastante o mucho), por lo que se considera que el objetivo se ha logrado, pero deberán revisarse qué mecanismos serán necesarios para potenciar el aprendizaje.

El 52,4% de los alumnos afirman que la práctica les ha ayudado "bastante" a comprender que el debate historiográfico y la investigación histórica están en continua construcción; el 14,3% indica que "mucho"; y el 33,3% restante afirma que "poco" (C07, C22, C30, C32, C34, C37 y C42). Ninguno de estos siete alumnos ha respondido con la misma valoración o inferior a las preguntas P34 y P38. No se aprecia que exista un patrón en relación a las actividades realizadas ni a la edad de los estudiantes.

Adquisición de conocimientos: P35 y P36

El **80,9%** de los alumnos consideran que la práctica les ha ayudado a profundizar en algún aspecto del temario que se imparte en la asignatura (de los veintiún alumnos, diez señalaron que "bastante" y siete que "mucho"). Para el restante 19,1% (4 alumnos: C07, C23, C27 y C32) la práctica les ha ayudado "poco".

En relación al lenguaje técnico que han aprendido, un alumno ha indicado "nada" (4,7%), nueve alumnos señalaron que "poco" (42,9%), otros nueve afirman que "bastante" (42,9%) y, por último, dos alumnos seleccionaron "mucho" (9,5%).

El alumno (C26) que afirmó no haber aprendido ningún lenguaje técnico (P36), es uno de los siete que señaló que la práctica le había ayudado mucho a profundizar en algún aspecto del temario (P35).

De los nueve alumnos que indicaron que la práctica les ayudó "poco" en el aprendizaje de lenguaje técnico (P36), cuatro de ellos (C07, C23, C27, C32) señalaron la misma opción en la pregunta P35, es decir, que tampoco les ayudó a profundizar en algún aspecto del temario.

Sólo para dos alumnos (C06 y C12) la práctica les ayudó "mucho" a profundizar en algún aspecto del temario (P35) y en adquirir cierto lenguaje técnico (P36).

Se ha analizado y comparado la nota obtenida en el trabajo, edad, el tipo y número de actividades realizadas y la participación que cada alumno tuvo en su grupo. Si bien puede apreciarse que tres de los cuatro alumnos que responder a ambas preguntas con la valoración de "poco" no participaron activamente en el grupo y/o transcripción/contextualización, no puede concluirse que ésta sea la causa y no se observa otro patrón que justifique tales respuestas.

ALUMNO	C 04	C 06	C 07	C 08	C 09	C 12	C 14	C 22	C 23	C 26	C 27	C 30	C 31	C 32	C 33	C 34	C 37	C 38	C 39	C 42	C 43
GRUPO	5	7	7	4	2	2	2	6	5	6	6	2	2	5	2	5	6	5	5	6	4
EDAD	20	20	26	20	52	49	55	18	21	18	21	43	50	20	53	19	19	19	19	20	20
NOTA TRABAJO	8.5	7.5	7.5	7	8	8	8	8.5	8.5	8.5	8.5	8	8	8.5	8	8.5	8.5	8.5	8.5	8.5	7
Transcripción	S	S	S	**N**	S	S	**N**	S	S	S	S	S	S	**N**	**N**	S	**N**	S	S	S	S
Contextualización	S	S	S	S	S	S	S	S	**N**	S	S	S	S	S	**N**	S	**N**	S	S	S	**S**
P32	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	**2**	**2**	**2**	3	**2**	3	**2**
P35	3	4	**2**	3	3	4	3	3	**2**	4	**2**	3	4	**2**	3	3	4	3	4	3	4
P36	**2**	4	**2**	**2**	3	4	3	3	**2**	1	**2**	3	3	**2**	3	**2**	3	3	3	**2**	**2**

Tabla 45: Comparativa respuestas P14, P15, P32, P35 y P36 por alumno

En relación al lenguaje técnico adquirido al realizar la práctica, éste puede estar condicionado por el tipo y contenido del documento que el alumno haya seleccionado para realizar la transcripción y contextualizar.

Labores de un investigador: P39 y P40

Ante la pregunta (P39) si a través de la práctica tenían más claro cuáles eran las labores que desempeña un investigador histórico, el 4,7% de los alumnos (C33) respondió "nada", el 28,6% (C07, C27, C30, C37, C38 y C42) señaló que "poco", el 57,1% indicó "bastante" y el 9,5% restante seleccionó "mucho"

Frente a la pregunta (P40) de si creían que a través de la práctica habían adquirido ciertas habilidades necesarias para llevar a cabo una investigación histórica o desarrollar el trabajo de un historiador, el 33,3% de los alumnos (C04, C07, C14, C27, C30, C38 y C39) respondió que "poco", y el 77,7% restante que "bastante".

Tres de los cuatro alumnos (C07, C27, C30) que en ambas preguntas (P39 y P40) respondieron "poco", también otorgaron esta valoración a las preguntas del apartado anterior (P35 y P36).

Es llamativo que tres alumnos (C33, C37 y C42) que dieron una valoración negativa ("nada" o "poco") al preguntarles si ahora tenían más claro cuáles eran las labores de un historiador (P39) luego afirmaran que habían adquirido habilidades para desempeñar dichas labores (P40).

D) BLOQUE 4

Este bloque está compuesto por 12 ítems que permite conocer la valoración de la práctica por parte del alumno y ciertas habilidades o destrezas adquiridas relacionadas con la búsqueda de información, catalogación de documentación histórica y citación de fuentes.

4- Responde las preguntas que te presentamos a continuación marcando con una "X" la opción que consideras: "Si" o "No"

Nº DE INTEM		SI	NO
42	¿Te ha ayudado esta práctica a aprender cómo y dónde buscar información histórica válida y fiable?		
43	¿Has aprendido a clasificar / catalogar documentación histórica? (Por ejemplo a través de la ficha de los documentos).		
44	¿Te ha ayudado esta práctica a aprender a citar correctamente documentación, libros, artículos, notas, etc., por ejemplo en la Bibliografía o en las notas a pié de página?		
45	¿Crees que ahora eres capaz de buscar información histórica fiable en Internet?		
46	¿Has comprendido claramente y desde el inicio el **objetivo o finalidad** de la práctica?		
47	¿Has comprendido claramente y desde el inicio los **criterios de evaluación** de la práctica?		
48	¿Has comprendido claramente y desde el **inicio qué trabajo podías desarrollar** en la práctica, es decir, en qué consistía?		
49	¿Crees que este trabajo práctico es una forma **divertida** de aprender y profundizar en la historia?		
50	¿Crees que este trabajo práctico es una forma **creativa** de aprender y profundizar en la historia?		
51	¿Publicar tus trabajos en el Archivo de la Frontera es una motivación para ti?		
52	¿Te ha ayudado la documentación disponible del Archivo de la Frontera para **realizar la práctica**?		
53	¿Te ha ayudado la documentación disponible del Archivo de la Frontera para **preparar la asignatura**?		

Tabla 46: Preguntas del Bloque 4 del cuestionario

Se presenta a continuación el cuadro resumen con las respuestas de cada alumno.

ALUMNO N=21	BLOQUE 4 (SI =1)											
	ITEMS											
	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	P50	P51	P52	P53
C04	1	1	1			1		1	1	1	1	1
C06	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1
C07	1	1	1	1								1
C08	1		1	1				1	1		1	1
C09			1		1		1	1	1	1	1	1
C12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
C14	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1
C22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
C23	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1
C26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
C27	1	1	1	1			1		1	1		1
C30	1		1		1		1	1	1	1	1	1
C31	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1
C32	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1
C33	1	1	1		1		1	1		1	1	1
C34	1	1	1	1				1	1		1	1
C37	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1
C38	1		1	1				1	1	1	1	
C39	1	1	1	1		1		1	1	1	1	1
C42	1	1	1	1	1		1	1	1			1
C43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	20	17	21	15	13	11	15	19	19	14	17	20

Tabla 47: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 4 del cuestionario

Conocimientos, destrezas y habilidades: P42, P43, P44, P45

El **95,2%** de los alumnos afirman que la práctica les ha ayudado a aprender dónde y cómo buscar información histórica válida y fiable (P42). Sólo un alumno no señaló esta opción (C09).

El **80,9%** de los alumnos aprendió a catalogar documentos históricos a través de la ficha de catalogación (P43). Sólo cuatro alumnos no seleccionaron esta opción (C08, C09, C30 y C38).

El **100%** de los alumnos indican que la práctica los ha ayudado a aprender a citar correctamente las fuentes bibliográficas (P44).

El **71,4%** se considera capaz de buscar información histórica fiable en Internet tras la realización de la práctica (P45). Seis alumnos no marcaron esta opción (C04, C09, C30, C32, C33, C37).

Objetivos, Finalidad y Criterios de Evaluación: P46, P47 y P48

El 38,9% de los alumnos (C04**,** C07, C08, C27, C31, C34, C38, C39) afirman que al inicio no comprendieron el objetivo o finalidad de la práctica; el 47,6% (C07, C08, C09, C27, C30, C31, C33, C34, C38, C42) no sabían cuáles eran los criterios de evaluación; y el 28,6% (C04, C07 C08, C38, C39) tampoco tenía claro qué trabajo podían desarrollar en la práctica.

En la Tabla 48 puede observase el porcentaje de concordancia de alumnos con respuestas negativas entre las tres preguntas.

El **75%** de los alumnos que no comprendieron el objetivo y finalidad de la práctica, no sabía cuáles eran los criterios de evaluación de la misma; mientras que sólo el 62% de ellos no tenía claro qué trabajo podía desarrollar en la práctica.

El **60%** de los alumnos que desconocían los criterios de evaluación, tampoco sabían cuáles eran los objetivos y finalidad del trabajo, mientras sólo un 30% de ellos no tenía claro qué trabajo podía desarrollar en la práctica.

El 100% de los alumnos que respondieron que no comprendieron qué trabajo tenían que desarrollar en la práctica, tampoco tenían claro cuál era el objetivo y finalidad de la misma; mientras que el 60% de ellos no tenía claro cuáles eran los criterios de evaluación.

Sólo tres alumnos (14,3% del total) respondieron negativamente a las tres preguntas (C07, C08 y C38).

	P46	P47	P48
P46	8/8=100%	6/8 = 75%	5/8 = 62%
P47	6/10 = 60%	10/10 = 100%	3/10 = 30%
P48	5/5= 100%	3/5 = 60%	5/5 = 100%

Tabla 48: Porcentaje de concordancia de respuestas negativas para P46, P47 y P48

Claramente este objetivo no se ha conseguido y deberán buscarse los mecanismos para que los alumnos comprendan antes del inicio de la práctica, cuáles son el objetivo y finalidad, qué tipo de trabajo se le solicitará al alumno y cuáles son los criterios por los que se evaluará dicho trabajo.

Valoración práctica: P49 y P50

El **90,5%** de los alumnos considera que la práctica ha sido un modo divertido y creativo de aprender y profundizar en la historia.

Archivo de la Frontera: P51, P52 y P53

El **66,6%** de los alumnos afirma que publicar los trabajos en el sitio Web del Archivo de la Frontera supone una motivación. Siete alumnos dieron una respuesta negativa ante esta pregunta (C06, C07, C08, C14, C23, C34, C42)

Para el **80,9%** de los alumnos la documentación disponible en el sitio Web les ha servido para realizar la práctica (cuatro alumnos dieron una respuesta negativa: C07, C23, C27, C42), y para el **95,2%** dicha documentación también ha sido útil para preparar la asignatura (sólo el alumno C38 respondió negativamente).

Tal como se aprecia en los datos aportados, ha habido un alumno (C07) que ha respondido de forma negativa a la mayoría de las preguntas de este bloque (siete de ellas), así como ha otorgado, en general, una valoración baja a las preguntas del bloque 3 (cinco de ellas). Se han comparado las respuestas con las dadas por su compañero de grupo (C06) y llama realmente la atención que ambas respuestas sean tan dispares, sobre todo porque este grupo estaba compuesto por dos alumnos y realizaron una reelaboración de un trabajo de la primera edición, por lo que las dificultades a nivel de la transcripción eran, a priori, menores. Ambos alumnos no asistieron a las clases durante el curso.

E) BLOQUE 5

Este bloque está compuesto por 1 ítem que permite conocer el tiempo que el alumno le ha dedicado a la práctica.

5- ¿Aproximadamente cuántas horas de trabajo le has dedicado a la práctica? Señala con un "X" debajo de la opción escogida:

	Menos de 10 h.	Entre 11 y 20 h.	Entre 21 y 30 h.	Más de 31 h.
Indicar con X la respuesta				

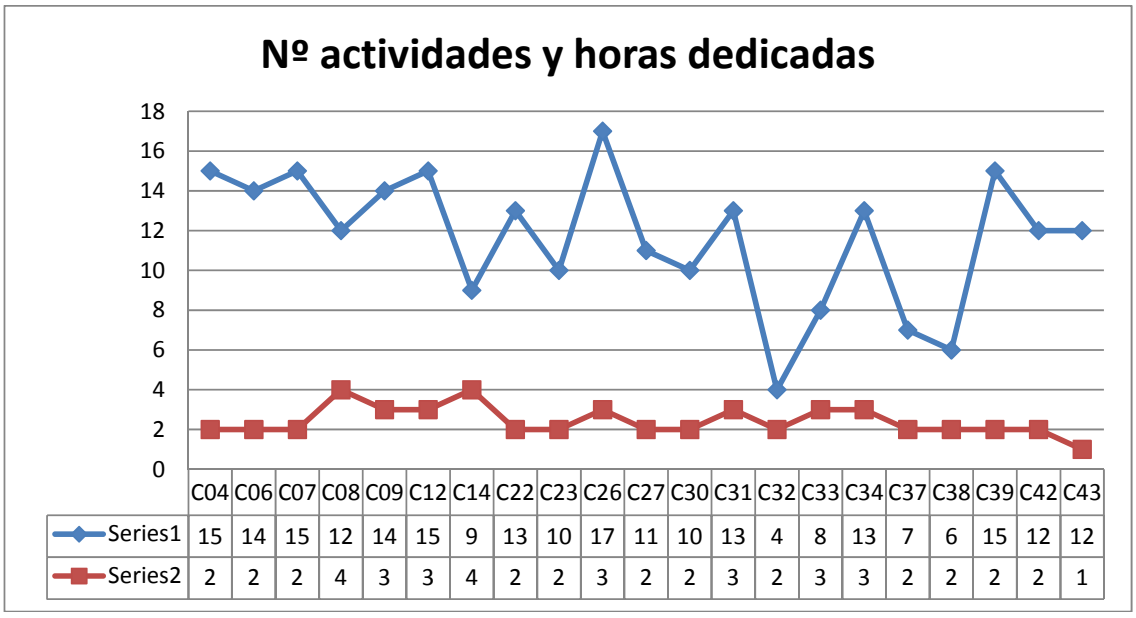
Tabla 49: Preguntas del Bloque 5 del cuestionario

Se presenta a continuación el cuadro resumen con las respuestas de cada alumno.

	BLOQUE 5																					TOTAL
	ITEM P54																					
	C 04	C 06	C 07	C 08	C 09	C 12	C 14	C 22	C 23	C 26	C 27	C 30	C 31	C 32	C 33	C 34	C 37	C 38	C 39	C 42	C 43	
Menos de 10 h																					x	1
De 11 a 20 h	x	x	x					x	x		x	x		x			x	x	x	x		12
De 21 a 30h					x	x				x			x		x	x						6
Más de 30 h				x			x															2

Tabla 50: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 5 del cuestionario

El 57,1% de los alumnos dedicaron entre 11 y 20 horas a desarrollar la práctica; el 28,7% entre 21 y 30 horas; el 9,5% más de 30 horas; y el 4,7% restante le dedicó menos de 10 horas.



	C04	C06	C07	C08	C09	C12	C14	C22	C23	C26	C27	C30	C31	C32	C33	C34	C37	C38	C39	C42	C43
Series1	15	14	15	12	14	15	9	13	10	17	11	10	13	4	8	13	7	6	15	12	12
Series2	2	2	2	4	3	3	4	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1

Gráfico 6: Número de actividades realizadas y horas dedicadas por alumno [Serie 1 = nº de actividades; Serie 2 = nº de horas dedicadas, de las cuales: 1= menos de 10 h.; 2= entre 11 y 20 h.; 3= entre 21 y 30 h.; 4= Más de 30 h.]

Como se observa en los datos, el tiempo de dedicación a la práctica estuvo absolutamente descompensado en el grupo 4: uno de sus miembros (C43) le dedicó menos de 10 horas mientras que el otro más de 30 (C08). De hecho, una de las limitaciones o problemas que planteó este último, fue la falta de coordinación o distribución de las tareas en el grupo.

El otro alumno (C14) que también le dedicó más de 30 horas, formó parte de un grupo donde casi todos sus miembros participaron de forma activa (grupo 2). Su trabajo consistió en la búsqueda de información y contextualización histórica. De hecho, junto con el alumno C33, fueron los que menos tareas desempeñaron dentro del grupo. En este caso concreto puede deberse a que este alumno no consultó fuentes digitales y que todo el contenido lo transcribió manualmente en lugar de emplear un procesador de texto. El caso de su compañero (C33) es diverso y no se corresponde el elevado número de horas indicadas con las tareas que desempeñó.

Según se aprecia en los datos, los alumnos realizan una **media de 12/13 actividades** y el **tiempo medio** empleado para ello varía **entre las 11 y 20 horas**.

F) BLOQUE 6

Este bloque está compuesto por 1 ítem cuya respuesta es abierta. Permite conocer qué dificultades han tenido los alumnos durante el desarrollo de la práctica.

55- Indica brevemente qué dificultades has tenido para desarrollar la práctica

Se han agrupado las respuestas dadas por los alumnos en nueve apartados o categorías:

1. Dificultad visual de los documentos
2. Cómo realizar la práctica / qué había que hacer / Temas a tratar
3. Transcripción, traducción y abreviaturas
4. Búsqueda y localización de Información de personajes
5. Búsqueda y localización de información contextual
6. Organización / Coordinación del grupo / Distribución del trabajo
7. Vocabulario antiguo
8. Búsqueda de información en el Archivo de la Frontera
9. Encontrar referencias históricas fiables

Se presenta a continuación el cuadro resumen con las respuestas de cada alumno.

AL	GRUPO	Dificultad visual de los documentos	Cómo realizar la práctica / qué había que hacer / Temas a tratar	Transcripción, traducción y abreviaturas	Búsqueda y localización de Información de personajes	Búsqueda y localización de información contextual	Organización / Coordinación del grupo / Distribución del trabajo	Vocabulario antiguo	Búsqueda de información en el Archivo de la Frontera	Encontrar referencias históricas fiables	TOTAL
04	5		x	x							2
06	7				x	x					2
07	7				x	x					2
08	4		x				x				2
09	2	x						x			2
12	2										-
14	2		x								1
22	6			x	x						2
23	5	x							x		2
26	6			x	x						2
27	6			x	x						2
30	2	x						x			2
31	2			x				x			2
32	5	x						x			2
33	2			x			x				2

34	5			x		x					2
37	6										-
38	5			x		x			x	x	4
39	5			x							1
42	6			x							1
43	4			x							1
TOTAL		4	3	11	4	4	2	4	2	1	

Tabla 51: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 6 del cuestionario

El 52,4 % de los alumnos tuvo algún tipo de dificultad con la transcripción paleográfica y/o las abreviaturas. Este ha representado, con diferencia, el problema más importante que han enfrentado los alumnos. El resultado era previsible, dado que casi ningún alumno ha cursado aún la optativa de Paleografía; y esperado, porque uno de los objetivos de la práctica es que aprendan a enfrentarse al trabajo con documentos y tomen conciencia de la necesidad de cursar asignaturas de paleografía si desean dedicarse a la investigación histórica.

> **C04-** "Por otro la transcripción presentó algunas dificultades"
>
> **C26-** "Decidimos realizar un buen trabajo paleográfico, pero no todos sabíamos paleografía. Pero contábamos con la profesora [Nombre profesora Paleografía] que nos corrigió lo que habíamos transcrito nosotros"
>
> **C27-** "La dificultad primera ha sido a la hora de la transcripción, pero tuvimos ayuda, ya que un miembro del grupo cursaba la asignatura de paleografía"
>
> **C33-** "Seguramente por total desconocimiento de paleografía, la "traducción" de las páginas del legajo fue lo más complicado"
>
> **C42-** "Yo mismo no sé paleografía y por lo tanto, he necesitado ayuda de una compañera, por lo demás todo bien"
>
> **C43-** "La dificultad está en la transcripción del documento porque tanto yo como mis compañeros no habíamos estudiado paleografía. Esa dificultad no ha sido mayor porque hemos hecho un trabajo ya realizado, y nos ha facilitado las cosas en la transcripción"

El hecho de que en algunos grupos hubiera uno o más alumno que simultáneamente cursaba Paleografía facilitó un trabajo cooperativo y de apoyo mutuo entre los integrantes del grupo. Además, contaron con la ayuda de la profesora de paleografía. Creemos que es importante que se produzca esta transversalidad entre asignaturas porque, por un lado, ayuda al alumno que está cursando paleografía a contextualizar y comprender el sentido y finalidad de la transcripción y, por otro, facilita a los alumnos que aún no la han cursado a descubrir sus carencias y darse cuenta que, quizás, es recomendable matricularse en esta asignatura.

Otras dificultades indicadas por el 19% de los alumnos, asociada a los problemas con la transcripción, residió en que algunos documento del legajo no se veían correctamente o presentaban manchones negros en alguna parte (algo común cuando se trabaja con documentos históricos del siglo XVI) y/o el desconocimiento del vocabulario de la época.

> **C09-** "La lectura del legajo resultaba complicada, por una parte la imagen en algunas partes estaba poco definida y costaba en un principio acostumbrarse al vocabulario antiguo"

> **C30-** "Sobre todo a la hora de "traducir" algunas palabras o giros lingüísticos del texto tratado también, el texto elegido en ciertas partes estaba defectuoso, borroso y dificultaba la comprensión del mismo"

Relacionado con la contextualización del documento, el 19% de los alumnos tuvo dificultades para encontrar información sobre los hechos narrados y/o los personajes.

> **C22-** "Otro problema fue que no fuimos capaces de encontrar información sobre el que escribió las dos cartas a Felipe II. Lo único que sabíamos de él era lo que sacamos de las cartas y su nombre"

> **C26-** "También queríamos saber más acerca de nuestro protagonista, Julián Ramera, pero no conseguimos encontrar nada sobre él"

De ellos, sólo uno (C38) indica además que, no sólo tuvo dificultad para encontrar la información, sino también que esas fuentes históricas fueran fiables.

El 14,3% de los alumnos expusieron que una dificultad añadida fue comenzar a realizar la práctica sin tener claro en qué consistía el trabajo. Lo cierto es que es un porcentaje relativamente bajo si tenemos en cuenta que el 71,4% respondió en la pregunta P48 que no sabían qué tenían que hacer.

> **C04-** "En un primer momento no tenía muy claro cómo realizar la práctica y qué temas había que tratar con más profundidad"

> **C14-** "Tener poco claro lo que me pedían"

En cuanto al trabajo en grupo, dos alumnos (C08 y C33) señalaron que hubo algunas dificultades en la coordinación y distribución de las tareas.

> **C33-** "La coordinación entre los distintos compañeros es siempre una dificultad pero que se logró sin mayores problemas"

> **C08-** "La primera dificultad fue la organización del grupo de trabajo, tanto en la distribución del trabajo, primero, como, después, la concreción de hacia dónde queríamos encaminarlo. A pesar de ello, no tuvimos demasiadas dificultades en la elaboración del ensayo"

Por último, dos alumnos indicaron que les resultó complicado localizar la información en el Archivo de la Frontera.

Tal como se comentó en el Bloque 4, los alumnos del grupo 7 otorgaron valoraciones muy dispares, por lo que se analizará en detalle las respuestas dadas por sus dos integrantes:

> **C06:** "La ampliación de la práctica resultó un poco complicada por la falta de información, pero teníamos una base bastante amplia de búsquedas anteriores que no habíamos utilizado"
>
> **C07:** "La mayor dificultad que he encontrado a la hora de realizar el trabajo ha consistido en que no he hecho un trabajo desde cero, sino que he ampliado uno ya hecho en otra asignatura, que además tenía muy buena nota y estaba muy completo. Ha resultado difícil añadir nueva información sin salirse en exceso del tema principal. Además del temor a la comparación entre el original y este"

La labor de estos alumnos consistió fundamentalmente en la ampliación de la contextualización de un trabajo de la primera edición. La mayor dificultad que encontraron fue, precisamente, localizar nuevas fuentes de información para completar y ampliar el trabajo. Es de suponer que dedicaron un porcentaje alto de las horas del trabajo a esta tarea, dado que prácticamente no tuvieron que realizar labores de transcripción. Sin embargo, las dificultades que encontraron y el tipo de actividades realizadas no justifican la diferencia en la valoración de estos dos alumnos.

CONCLUSIONES FINALES

En ambas ediciones la labor de los grupos consistió en: leer una fuente primaria, transcribirla, contextualizarla y elaborar unas conclusiones. Para ello tuvieron que llevar a cabo una serie de actividades como: búsqueda de información en diversas fuentes, tanto digitales como impresas; seleccionar la información relevante y pertinente, válida y fiable; organizarla, analizar, resumir y reelaborar esa información. Todo ello para, a partir de un documento histórico, comprender unos hechos concretos y narrar la historia a partir de la propia fuente.

Para los alumnos de la primera y segunda edición del juego Internet supuso la herramienta fundamental de búsqueda de información e imágenes (páginas, portales, wikis, blogs, foros, directorios de publicaciones científicas, bibliotecas virtuales, etc.) y todos ellos consultaron el Archivo de la Frontera, tanto para la búsqueda de información como para consultar trabajos publicados que les sirviera de ejemplo y guía en la elaboración del trabajo.

Los alumnos consideran Internet como una fuente de información, en algunos casos no muy fiable, pero no saben trabajar con Internet. Esperamos que a través de la nueva plataforma del Archivo de la Frontera, el alumno pueda profundizar en las potencialidades del medio como herramienta comunicativa y de trabajo colaborativo.

En general, los alumnos dedicaron entre 11 y 20 horas a la práctica y realizaron una media de doce/trece actividades, entre ellas:

- el 100% de los alumnos buscó información,
- el 76,1% analizó, sintetizó y resumió la información seleccionada para elaborar el trabajo,
- el 61,9% de los alumnos incluyeron citas bibliográficas en el trabajo,

- el 85,7% leyó el documento del legajo
- el 76,1% realizó la transcripción del mismo,
- el 85,7% de los alumnos contextualizaron históricamente el documento y
- el 76,1% de los alumnos entregaron al profesor notas de lecturas de la bibliografía recomendada.

Para la elaboración de la práctica, los alumnos usaron una media de 4 programas informáticos, siendo los más utilizados:

- Procesador de texto (95,2%)
- Power Point (80,6%)
- Navegadores de Internet (80,6%)
- Lectores de PDF (52,4%)
- Editores de imágenes (38,1%)

En cuanto al trabajo en grupo, claramente en la primera edición del juego no se produjo un trabajo colaborativo, sino grupal. En la segunda edición, probablemente el mayor desconocimiento a nivel paleográfico hizo que los integrantes trabajaran conjuntamente. La colaboración es mayor, pero aún así creemos que podría mejorarse. En el apartado de propuesta de mejoras del siguiente bloque se explicará cómo un diario de investigación digital del grupo pueda contribuir a aumentar el trabajo colaborativo entre sus integrantes.

La falta de conocimientos paleográficos no supuso un impedimento a la hora de realizar el trabajo en ninguna de las dos ediciones. Por el contrario, creemos que ha sido un punto clave tanto para la movilización de recursos en el estudiante[47], la colaboración entre los miembros del grupo y, de forma muy significativa, para que comprendieran la importancia que tiene la paleografía para realizar trabajos de investigación histórica (el 100% de los alumnos respondieron de forma afirmativa a esta pregunta).

El 76,2% de los alumnos de la segunda edición afirmaron que el trabajo con fuentes primarias les ha ayudado a comprender qué es o cómo se trabaja en paleografía y que a través de la práctica han perdido el miedo a trabajar con fuentes primarias. Por lo tanto, consideramos que este objetivo se cumplió satisfactoriamente.

De hecho, los alumnos de la primera edición reconocían que tras la práctica se sentían mejor preparados si tuvieran que enfrentarse nuevamente a un trabajo de estas características.

Otro de los objetivos de la práctica es que los alumnos comprendan la importancia de trabajar con los documentos históricos a la hora de narrar e investigar el pasado, lo cual facilita, a su vez, la comprensión de que el debate historiográfico y la investigación histórica están en continua construcción. Casi la totalidad de los alumnos de la primera edición entendieron el concepto del historiador como narrador de historias y la importancia de trabajar con los documentos originales.

[47] Los estudiantes pusieron en juego todas sus habilidades y capacidades para superar el reto de enfrentarse a una transcripción y buscaron los recursos y ayuda necesaria.

En el caso de los alumnos de la segunda edición, el 66,7% indicaron que al realizar esta práctica habían aprendido a narrar el pasado a partir de fuentes primarias y a comprender que el debate historiográfico y la investigación histórica están en continua construcción. Además, el 100% entendió la importancia de trabajar con fuentes válidas y fiables para la narración de la historia.

El trabajo con fuentes primarias ayuda a que los alumnos conozcan cierta información concreta de una época determinada; hechos históricos y personajes que los han vivido y, por tanto, los narran en primera persona; historias de vida y acontecimientos, en muchos casos anecdóticos, que raramente se encuentran en un manual, pero que ayudan al estudiante a comprender la historia desde dentro y a darle sentido a la acumulación de datos y fechas que pueden encontrar en cualquier bibliografía especializada. Obviamente no debe entenderse esto como un sustituto, sino un complemento del aprendizaje.

En las entrevistas realizadas a los alumnos de la primera edición, éstos reconocen que esta forma de trabajar a través de los documentos, que implica esfuerzo y trabajo personal, les ayudó a retener mejor la información, a realizar un aprendizaje significativo.

En el caso de los alumnos de la segunda edición, el **80,9%** consideran que a través de la práctica profundizaron en algún aspecto del temario de la asignatura; y el 52,4% aprendieron cierto lenguaje técnico de la época.

A través del Juego del Legajo los alumnos entran en contacto con el trabajo de investigación. Por un lado, esto les ayuda a comprender cuáles son las labores que desarrollar un historiador, lo cual, en cierto modo, los orientarlos en la elección de su perfil profesional (investigador, profesor, etc.). Por ejemplo, en las entrevistas realizadas pudimos comprobar cómo, para algunos alumnos, esta primera aproximación a la investigación histórica los hizo sentir partícipes en la construcción del conocimiento de la Historia. Por otro, el alumno adquiere y desarrolla ciertas habilidades necesarias para llevar a cabo una investigación. Por ejemplo, los alumnos afirman que la práctica les ha ayudado a:

- aprender dónde y cómo buscar información histórica válida y fiable (**95,2%)**,
- catalogar documentos históricos a través de la ficha de catalogación (**80,9%)**,
- aprender a citar correctamente las fuentes bibliográficas (**100%**) y
- buscar información histórica fiable en Internet (**71,4%**)

Todos los alumnos han valorado la experiencia como muy positiva. Por un lado, por la novedad que supone trabajar directamente con las fuentes, una carencia de la Licenciatura que han remarcado constantemente en las entrevistas. Por otro, porque a través de esta práctica han profundizado en la investigación histórica y han aprendido a extraer la información de las fuentes originales, analizar los documentos y exponer sus conclusiones.

El **90,5%** de los alumnos que cumplimentaron el cuestionario considera que la práctica ha sido un modo divertido y creativo de aprender y profundizar en la historia.

Sin embargo, tanto en las entrevistas como en los cuestionarios se comprueba que los alumnos, al inicio del curso, no tenían claro cuáles eran los objetivos y finalidad de la práctica, ni los criterios de evaluación, lo cual generó cierta incertidumbre. Es cierto que a medida que avanzaban las sesiones prácticas y se trabajaba con ellos en las glosas y transcripciones, éstos comprendieron el planteamiento de la práctica. Pero este aspecto debe mejorarse para que los alumnos tengan claro desde las primeras clases qué se les está pidiendo y cómo se los va a evaluar.

Archivo de la Frontera

La información que contiene el sitio Web les resulta muy útil para el desarrollo de la práctica y la asignatura: El **80,9%** de los alumnos encuestados afirma que les ayudó en la elaboración de la práctica, y el **95,2%** señala que también ha sido útil para preparar la asignatura.

Sin embargo, como se ha podido comprobar, es necesario ampliar los mecanismos de difusión del sitio Web para conseguir la participación de otros profesores y, sobre todo, para que los alumnos comprendan la importancia del trabajo colaborativo en una Comunidad Virtual.

Para todos los alumnos entrevistados y para el **66,6%** de los alumnos encuestados, publicar los trabajos en el sitio Web del Archivo de la Frontera supone una motivación. Saber que el trabajo cuenta con un sentido o finalidad clara (una investigación y su posterior publicación) ayuda a que los alumnos se esfuercen más y busquen la calidad en el trabajo que están llevando a cabo.

La mayoría de los alumnos califican de problemática la búsqueda de información. En la nueva versión se está trabajando en ello y se presentará un motor que permitirá filtros de búsqueda, lo cual solucionará este problema.

En general, las nuevas funcionalidades propuestas han tenido buena aceptación. El foro de preguntas, los mensajes entre usuarios, los comentarios, Wiki y los archivos adjuntos facilitarán la interactividad con el sitio Web. Creemos que es importante que los alumnos se conviertan en generadores y emisores de contenidos y una forma de comenzar a ponerlo en práctica puede ser el Blog personal. Sin embargo, es una de las funcionalidades que más dudas ha generado. Esto puede deberse a: Falta de costumbre; falta de interés; miedo a publicar algo que no sea correcto o desconocimiento a nivel tecnológico.

En cuanto a las sugerencias realizadas por los alumnos, algunas de ellas como el sistema de avisos por email de los nuevos documentos publicados o la ampliación a nuevas épocas, ya estaban contempladas. Otras, resultan muy interesantes, como la inclusión de un apartado con tipos de letras paleográficas y abreviaturas, si bien para ello se necesitará la colaboración del Área de Paleografía.

BLOQUE 3
PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL JUEGO DEL LEGAJO

Se presenta en este último bloque, a tenor de la información recabada, la propuesta de mejora para el desarrollo de la práctica y algunas pautas de trabajo para optimizar la dinámica y procesos seguidos en las clases.

3.1- Introducción

En el primer bloque de este trabajo se ha indicado cómo la implementación del Plan Bologna en el EEES supone un cambio de paradigma educativo donde se propugna un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje del alumno. Pero, además, este nuevo modelo busca el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que capaciten a los estudiantes para acceder al mercado laboral y contribuyan al ejercicio maduro de la ciudadanía.

Por lo tanto, los profesores deberán diseñar experiencias de aprendizaje en las que pongan en práctica la innovación pedagógica que supone el cambio de un modelo centrado en la enseñanza a otro donde el alumno es responsable y partícipe de su propio aprendizaje. Ello implica emplear estrategias didácticas en las cuales el alumno tenga que enfrentarse a situaciones reales y significativas para él, aplicar los conocimientos adquiridos para la búsqueda de soluciones, tomar decisiones y aprender de forma autónoma, reflexiva y crítica, con el fin de construir aprendizajes significativos.

Mediante la práctica del Juego del Legajo se propone al alumno el contacto directo con las fuentes primarias y la superación, con ayuda del profesor/tutor, de los problemas inherentes a la investigación histórica. Una actividad que fomenta en los estudiantes el pensamiento crítico y los instruye en los conceptos, categorías y herramientas del historiador. Los alumnos participan activamente en una investigación histórica mediante la cual aprenden a narrar el pasado a partir de documentos históricos válidos y fiables.

La práctica ha sido diseñada tomando como referencia el aprendizaje del alumno, teniendo en consideración:

1- Las competencias que los alumnos deben adquirir al finalizar el curso.
2- Las modalidades y metodologías de trabajo adecuadas en función de los objetivos propuestos
3- Los criterios y procedimientos de evaluación

La enseñanza basada en la práctica fomenta habilidades transversales y del tipo de aprendizaje cooperativo. Se busca que el alumno se comprometa y sea responsable de su aprendizaje. El Juego del Legajo busca desarrollar en él competencias cognoscitivas, intelectuales y habilidades, destrezas y actitudes vinculadas al mundo profesional. Lo cual está en absoluta sintonía con uno de los objetivos del proceso de Bologna: la empleabilidad. No se pretende enseñar al alumno un modo de actuar concreto ante una situación determinada, sino desarrollar las competencias necesarias para que éste pueda aplicarlas con independencia de la situación en la que se encuentre en su futuro laboral.

Pero, además, la práctica se desarrolla en un entorno cooperativo. Para alcanzar la meta propuesta el alumno deberá interactuar y trabajar conjuntamente con sus compañeros, de tal modo que se propicia un escenario idóneo para desarrollar las competencias y habilidades sociales, interpersonales y comunicativas. Competencias, como se ha visto en el primer bloque, muy valoradas por los empleadores y necesarias para la contribución de la cohesión social.

Sin embargo, para que el alumno aplique los conocimientos adquiridos, las prácticas deben combinarse con sesiones que le faciliten el corpus teórico necesario sobre la materia y la comprensión del contexto histórico en el que se sitúa los documentos con los que trabajará en la práctica. Ello no quiere decir que estas clases teóricas se basen exclusivamente en la exposición magistral del profesor, sino que ofrezcan al estudiante una base o esquema de partida; es decir, las guías necesarias a partir de las cuales el alumno podrá profundizar en la materia y comprender lo que se le solicita en la práctica.

Esta combinación de trabajo práctico mediante grupos colaborativos y sesiones teóricas, necesita de una tutorización constante por parte del profesor. La retroalimentación con el alumno es fundamental por varios motivos: Por un lado porque le ayuda a no perder la motivación; por otro, porque facilita la metacognición del proceso de aprendizaje por parte del estudiante.

Como veremos más adelante, la valoración de este tipo de trabajo requiere una evaluación continua y auténtica.

En las siguientes páginas se expondrán las dificultades surgidas durante las dos primeras ediciones del Juego y las mejoras propuestas para las futuras ediciones, así como un esquema organizativo de las sesiones prácticas. A continuación, se analizarán detenidamente las modalidades y métodos de enseñanza y se facilitara un posible protocolo de actuación con el fin de que los profesores cuenten con algunas claves o guías que le faciliten el diseño y desarrollo de esta metodología didáctica.

3.2- Problemáticas surgidas, propuestas de mejora y esquema de la práctica

3.2.1- PROBLEMÁTICA DE LAS DOS PRIMERAS EDICIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAS

Dos han sido los problemas fundamentales detectados en relación a la práctica:

1. Tanto en las entrevistas como en los cuestionarios se comprueba que los alumnos, al inicio del curso, no tenían claro cuáles eran **los objetivos y finalidad** de la práctica, ni tampoco los criterios de evaluación, lo cual generó cierta incertidumbre en los alumnos. Es cierto que a medida que avanzaban las sesiones prácticas y se trabajaba conjuntamente con los alumnos en las glosas, transcripciones y comentarios de los documentos, además de la visualización de algunos documentales para situarlos en el contexto del programa, éstos comprendieron el planteamiento y dinámica de la práctica. Pero este aspecto debe mejorarse para que los estudiantes tengan claro desde las primeras clases qué se les está pidiendo y cómo se los va a evaluar.

   Si bien el conocimiento es la base de todo proceso de enseñanza/aprendizaje, no sólo nos interesa qué aprenden, sino también **cómo se produce ese aprendizaje**. A través del Juego se valora más el proceso que el propio resultado, que se convierte en un medio y un fin al mismo tiempo.

   Es importante que el alumno sea consciente de lo que se le pide, cuál es el objetivo y la meta del trabajo práctico, para conseguir de este modo aumentar su motivación e intencionalidad. Dicho de otro modo, se conseguirá la **implicación de alumno** en las actividades de aprendizaje si las metas y objetivos planteados son significativos para él (comprende la finalidad de la misma y las considera relevantes), y los contenidos seleccionados pertinentes para la consecución de dichas metas. Cuanto más auténtica y real sea la actividad propuesta, mayor será la intencionalidad que le otorgue el alumno.

   Antes de comenzar cualquier situación de aprendizaje es importante que el profesor presente las actividades que los alumnos deberán realizar procurando que **comprendan la finalidad de las mismas**. Los objetivos que se persiguen, las metas y criterios de evaluación deben ser conocidos por los estudiantes, y en la medida de lo posible aceptados.

   Se logrará un aprendizaje de calidad si se tiene en cuenta los elementos que participan del proceso de enseñanza/aprendizaje, y eso incluye al alumno. **La motivación** es un factor clave en el éxito de toda situación de aprendizaje, por ello es importante que el alumno se

sienta parte integrante, participe de forma activa, tome decisiones relacionadas con la actividad propuesta y comprenda por qué y para qué se plantea dicha actividad.

Las tareas deben focalizarse en promover **actividades significativas**; estar diseñadas de forma novedosas, variadas, diversas, alcanzables y según los intereses de los alumnos; buscar la participación del estudiante en la toma de decisiones y dar la oportunidad de desarrollar la responsabilidad e independencia, así como reflexionar sobre la propia actividad realizada.

2. En cuanto al **trabajo en grupo**, claramente en la primera edición del juego no se produjo un trabajo colaborativo, sino grupal. En la segunda edición, probablemente el mayor desconocimiento a nivel paleográfico hizo que los integrantes trabajaran conjuntamente y la colaboración fuera mayor, pero aún así podría mejorarse.

Mediante la práctica se busca la construcción colaborativa del conocimiento a través de la investigación conjunta de un legajo, donde los miembros de un equipo investigan distintos aspectos relacionados con el documento (personajes, contextualización, transcripción, etc.) que luego presentarán a sus compañeros en una ponencia. Como señala Mayorga, J. (2007), en este proceso colaborativo existen dos elementos importantes:

a) El producto de la colaboración: La colección de resultados (parciales o finales) que se generan durante la práctica. Es decir, objetos de aprendizaje.
b) El proceso de la colaboración: La sucesión histórica de eventos, interacciones y acciones que se han dado para generar un producto (objetos de aprendizaje).

Los objetos de aprendizajes creados en el proceso colaborativo pueden ser reutilizados para generar otros nuevos o para modificar o ampliar los ya existentes. Ello implica que un grupo colaborativo de investigación puede partir directamente desde la fuente primaria para generar un trabajo que será publicado en el Archivo de la Frontera y que, como objeto de aprendizaje, puede servir para que otros grupos de investigación continúen jugando. Por lo tanto, la colaboración se da en dos sentidos: Por un lado, dentro del propio grupo de trabajo, que podríamos denominar sincrónica; y, por otro, entre grupos de trabajo, a partir de la reutilización de un objeto de aprendizaje, que podríamos llamar asincrónica.

En este sentido, un diario de investigación digital del grupo pueda contribuir a aumentar el trabajo colaborativo entre sus miembros y con otros grupos, ya que permitiría:

- Comprobar el trabajo realizado por cada integrante y los procesos colaborativos dentro del grupo,
- Comunicar a los otros miembros del equipo los progresos de la investigación del tema o actividad que le fue asignado,
- Realizar una puesta en común de la evolución del trabajo,
- Dejar una traza de los procesos seguidos, problemáticas y recursos empelados para los futuros grupos de investigación que trabajen sobre el mismo documento.

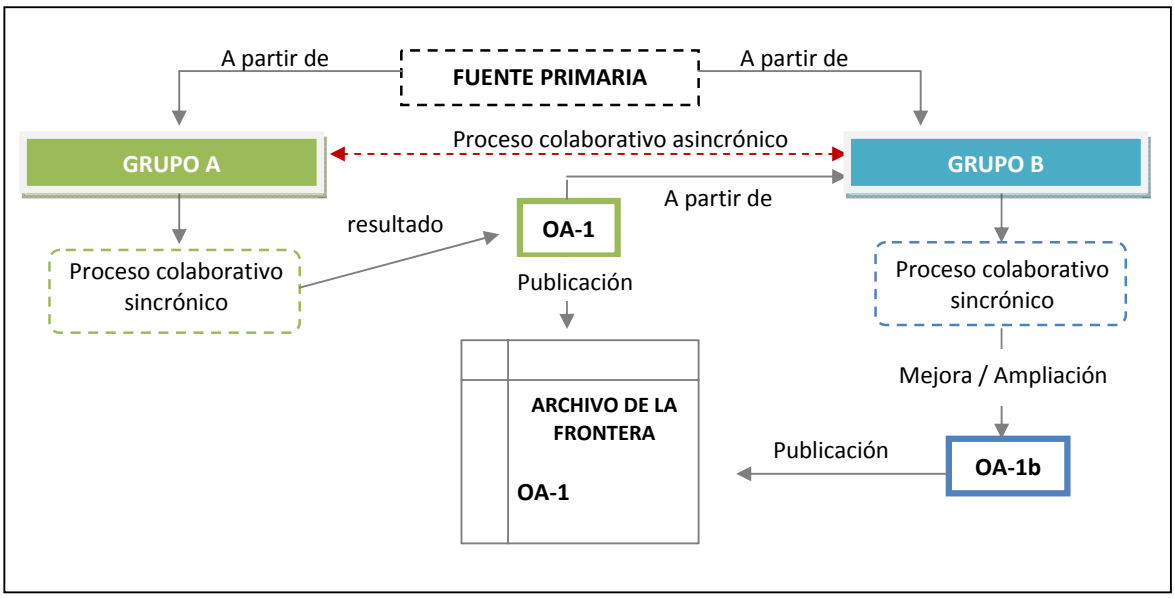


Ilustración 7: Objetos de Aprendizaje y procesos del trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico

La herramienta que nos permitirá trabajar con el diario de investigación es el blog o cuadernos de bitácoras.

El blog es un sitio web, frecuentemente actualizado, que consiste en accesos o post fechados cronológicamente en orden inverso de tal forma que los mensajes más recientes aparecen primero y donde la autoría de contenidos no se pierde. Su organización puede realizarse por temas o tópicos. En nuestro caso, esos temas pueden corresponder a grupos de investigación y/o documentos del legajo.

A través del diario de investigación los alumnos se convierten en protagonistas de su proceso formativo mientras resuelven este caso práctico de investigación histórica, donde deberán demostrar sus competencias para la edición de documentos digitales didácticos, interactivos y reutilizables (objetos de aprendizaje).

Además, mediante esta herramienta colaborativa y de difusión, de fácil manejo dado que los alumnos no necesitan saber lenguaje de programación, pueden adquirir los principios del método científico y del trabajo de investigación y compartir con otros alumnos sus conocimientos, reflexiones y resultados de la investigación.

Como señala Lara (2005), "La creación de *blogs* colectivos permite desarrollar capacidades de trabajo colaborativo a través de la distribución de funciones en el grupo y del establecimiento de un modelo de tutoría mutua entre sus integrantes".

Los textos o post publicados por los integrantes de un grupo pueden ser ideas sobre un aspecto investigado, artículos, notas de lecturas de la bibliografía consultada, listado comentado de recursos empleados en la investigación, capítulos del trabajo, comentarios

sobre problemas surgidos, actas de reuniones del grupo, comentarios sobre la evolución del trabajo, etc.

Cada post permite la posibilidad de dejar un comentario, lo cual facilita la comunicación entre el profesor y los alumnos, facilitando guiarlos durante el proceso y realizar un seguimiento periódico para detectar y corregir las problemáticas surgidas o los errores conceptuales detectados.

Por lo tanto, podríamos decir que las ventajas a nivel educativo que ofrece el trabajo con blog son:

- Eficacia comunicativa de contenidos en entornos tecnológicos
- Desarrollo de la competencia lectoescritora y habilidades de comunicación (análisis de la información, discusión, construcción de consensos, trabajo colaborativo)
- Instrumento idóneo para una alfabetización tecnológica
- Espacio muy adecuado para la "narración de historias"
- Permite un aprendizaje cooperativo adaptándose al ritmo e interés de cada alumno
- Permite coordinar proyectos de investigación: Organizar la documentación del proceso y recibir retroalimentación por parte del profesor
- Permite que los alumnos se conviertan en fuentes y emisores de información
- Permite que los grupos de investigación cuenten con un *portafolio electrónico* con el archivo de sus trabajos, anotaciones, reflexiones, lecturas, favoritos, etc.

Para el profesor el blog se convierte en una herramienta donde puede seguir la evolución del proceso y resultados de las distintas fases y tareas que componen el trabajo de de investigación realizado por los alumnos y, como ya hemos dicho, realizar una labor de tutorización a través de los comentarios. La tecnología RSS[48] en la que se basan los blog permite la sindicación de contenidos. Es decir, mediante un programa lector de RSS, como puede ser Google Reader[49], el profesor puede revisar periódicamente las nuevas publicaciones del blog sin necesidad de visitarlos individualmente, lo cual facilita la labor y supone un ahorro considerable de tiempo.

Otras propuestas de mejora

Además de lo comentado hasta ahora, sería conveniente para facilitar el seguimiento de las clases prácticas y teóricas del Juego del Legajo que:

- Se facilite al alumno un cronograma de las actividades/sesiones que están incluidas en la programación del curso. Que el alumno sepa que contará con sesiones prácticas

[48] Para una información más amplia sobre la tecnología RSS puede consultarse: http://www.rss.nom.es/
[49] Para conocer más sobre el funcionamiento de Google Reader puede visitarse: http://www.google.com/intl/es/googlereader/tour.html

donde se le enseñará la metodología de investigación a realizar ayudará a disminuir su inquietud de cara a un trabajo que para él es novedoso.

- El profesor presentara un esquema del trabajo o contenidos que se verán en la sesión. De este modo se realizará una introducción sobre los aspectos o actividades a tratar que ayudará a orientar al alumno en los desempeños que debe realizar.

- Por último, facilitar al alumno unas guías de trabajo en las que se incluya: Cómo realizar las citaciones bibliográficas, recursos para distinguir fuentes fiables en Internet, un listado de recursos y fuentes bibliográficas.

3.2.2- ESQUEMA DEFINITIVO DE LA PRÁCTICA

Como se ha expuesto en el segundo bloque, el profesor estructuró el curso en dos partes que se impartían simultáneamente: una teórica, correspondiente al currículo o temario, y otra de aplicación práctica basada en el Juego del Legajo como estrategia de enseñanza/aprendizaje.

Mediante el programa teórico del currículo, los alumnos adquieren los conocimientos necesarios sobre la época de estudio y la terminología/lenguaje empelado en los documentos. Esta base conceptual es crucial para que pueda enfrentarse a una fuente primaria y comprender el documento con el que están trabajando, donde verá reflejados aspectos muy concretos de los temas tratados durante las clases a través de una narración, una carta, una relación comercial, etc.

Por lo tanto, a la hora de elegir el Juego del Legajo como estrategia de enseñanza / aprendizaje, el profesor debe tener en consideración la integración de la práctica con los temas que se están estudiando en las clases teóricas. Ello le permitirá planificar cronológicamente las sesiones prácticas según la programación de los contenidos tratados en las sesiones teóricas.

Otro aspecto de gran relevancia para el correcto desarrollo de la práctica es que requiere de una permanente comunicación y retroalimentación con el alumno, tanto para aclarar las dudas que puedan surgir como para corregir posibles errores conceptuales y metodológicos, así como para conocer la evolución del aprendizaje de los estudiantes. Para ello, se recomienda al final de cada sesión reservar un tiempo para la consulta de dudas; realizar semanalmente el sistema de notas de control; programar sesiones de tutorías con los distintos grupos y revisar y comentar el diario de investigación.

El número de horas dedicadas a las sesiones prácticas es de trece, sin embargo éste puede variar según el nivel o propuesta que desee realizar el profesor.

Esquema definitivo de la Práctica del Juego del Legajo

SESIÓN / DURACIÓN	DESCRIPCIÓN / FINALIDAD	MODALIDAD	RECURSOS
1 1 hora	**Presentación de la práctica** El profesor debe exponer claramente a los alumnos: • Qué se quiere conseguir con esta práctica (FINALIDAD) • Qué se va a estudiar (CONTENIDO) • Con qué recursos bibliográficos cuenta el alumno (RECURSOS) • Qué y cuántos trabajos tienen que realizar (TAREAS / ACTIVIDADES) • Cómo se van a desarrollar las clases (DINÁMICA / PROCESO / PROGRAMACIÓN) • Qué se espera del alumno (OBJETIVOS) • Cómo y con qué criterios se va a evaluar al alumno (EVALUACIÓN) En la medida de lo posible debe conseguirse no sólo la comprensión por parte de los estudiantes, sino también la aceptación compartida de los objetivos y actividades a realizar. Para una mejor comprensión se recomienda ejemplificar gráficamente con trabajos de ediciones anteriores. Además, se entregará el cronograma de sesiones y actividades y las guía de ayuda. **Organización de los grupos de investigación** Se comunica a los alumnos que en las próximas sesiones deberán decidir la conformación de los grupos, selección de los documentos a trabajar y roles dentro del grupo: coordinador, secretario, investigadores, etc.	Clase teórica	- Trabajos de otras ediciones - Documentos del legajo - Proyector - Acceso a Internet - Archivo de la Frontera
2 1 hora	**Desarrollo del concepto del historiador como narrador histórico. Contextualización a través de documental y ejemplo de glosa** Se trabaja sobre el concepto del historiador como narrador del pasado. A su vez, es primordial que los alumnos comprendan la importancia de la validez y veracidad de las fuentes para desarrollar cualquier trabajo de investigación histórica. Para explicar estos conceptos se proyecta un documental	Clase teórica	- Documento del Legajo - Documento glosado - Documental - Proyector

	relacionado con la temática de la asignatura y se recorre el camino inverso. Es decir, partimos de un producto histórico audiovisual (narración elaborada) para llegar al documento original de archivo (fuente primaria), que sirve de base para la construcción del documental (narración del pasado). Por lo tanto, los documentos del legajo con los que trabajarán son la base para elaborar un relato como el que han visto audiovisualizado. A continuación, se trabaja sobre el documento original (se glosa, analiza y contextualiza) para introducirlos en la metodología de trabajo con este tipo de fuentes.		
3 1 hora	**Glosa de documento** Se enseña a los alumnos cómo se glosan documentos. Los alumnos trabajan con documentos glosados con la finalidad de que aprendan y adquieran soltura en el manejo del aparato conceptual de fuentes históricas que se encuentran en el Archivo de la Frontera. El profesor realizará primero un ejemplo para toda la clase y luego se organizarán pequeños ejercicios en grupo	Clase práctica	- Documento glosado - Proyector
4 1 hora	**Introducción a los documentos del Legajo** Introducción a los documentos del Legajo, base del juego. Se explica la importancia de los documentos, el contenido, la terminología histórica de la época. Una vez que se han familiarizado con el legajo se recuerda al estudiante: • Finalidad y objetivos de la práctica • Actividades que deben desarrollar en grupo • Criterios y modos de evaluación A modo de ejemplo, se glosa y transcribe conjuntamente un documento para que conozcan el proceso, y se muestran trabajos realizados por otros alumnos de la primera edición. **Organización de los grupos de investigación** Los alumnos decidirán la conformación de los grupos, selección de los documentos a	Clase teórico-práctica	- Documentos del legajo - Proyector

	trabajar y roles dentro del grupo: coordinador, secretario, investigadores, etc.		
5 2 horas	**Presentación y aclaraciones sobre Archivo de la Frontera** Se explicará a los alumnos el funcionamiento de la Comunidad Virtual, cómo se cumplimenta la ficha de catalogación. Se aclararán las posibles dudas sobre los trabajos a realizar. Se les facilitará pautas para la búsqueda de información, tanto virtual como fuentes impresas. **Presentación Blog / Diario de investigación** Se explica el concepto, la estructura y las funciones comunicativas de las bitácoras. Como ejercicio práctico los alumnos publicarán un primer post donde indiquen los documentos a estudiar, miembros del equipo, distribución de las tareas y roles.	Clase práctica	- Guías didácticas: citas bibliográficas, cómo reconocer fuentes fiables en Internet - Guía sobre el uso del blog - Proyector - Conexión a Internet
6 1 hora	**Práctica del Legajo** Con el texto en pantalla de unos de los documentos del legajo, el profesor transcribe y glosa la primera página. Muestra de trabajos de ediciones anteriores para que vean las posibilidades a la hora de realizar la transcripción, a modo de guía para algunos de los grupos nuevos. **Trabajo en grupo de transcripción de los documentos seleccionados** Los alumnos transcribirán en grupo un fragmento del documento seleccionado. El profesor guiará el proceso y ayudará a aquellos grupos que tengan problemas	Clase práctica	- Documentos del legajo - Trabajos de antiguas ediciones - Bibliografía y abreviaturas de paleografía - Proyector
7 1 hora	**Metodología de la investigación histórica** Profundización en el concepto de las labores de un historiador y en la metodología de trabajo con fuentes primarias. A través del documental “El CODOIN”, se los introduce en los repertorios documentales existentes, en la realización de notas personales y cómo estructurar un informe audiovisual.	Clase teórica	- Documental - Fuentes bibliográficas - Proyector

8 1 hora	**Resolución de dudas** Planteamiento y resolución de dudas procedimentales y conceptuales que puedan tener los diversos grupos. **Coordinación Simposio** Se coordina con los alumnos el simposio y se fija la fecha del mismo. Los alumnos deben presentar sus trabajos públicamente a modo de comunicación o ponencia. Los alumnos tienen que comprender que la finalidad de este simposio o mini congreso es que, como parte del Juego, se familiarizarse con la mecánica de la transmisión de conocimientos profesionales. Se explicarán los criterios de evaluación. Se concretará el orden de las ponencias y coordinador	Tutoría	- Proyector
9 (optativa) De 30 minutos a 1 hora	**Resolución de dudas** Planteamiento y resolución de dudas procedimentales y conceptuales que puedan tener los diversos grupos.	Tutoría	- Proyector
SIMPOSIO Dependiendo del número de grupos, la duración puede estimarse entre 2 y 3 horas	El Coordinador presentará los diferentes grupos. Cada uno de ellos realizará la ponencia sobre su trabajo. Duración aproximada por ponencia: entre 10 y 15 minutos. Al finalizar cada ponencia se abrirá un turno de preguntas, con posterior comentario del profesor.	Seminario / Taller	- Proyector - Micrófono
REVISIÓN	Revisión y comentario de los trabajos y el diario de investigación. Puede realizarse de forma individual o colectiva. El profesor, conjuntamente con los alumnos, asignará la calificación del trabajo para futuras ediciones: ampliar, mejorar, revisar, etc.	Tutoría	- Proyector

Tabla 52: Esquema definitivo de la Práctica del Juego del Legajo, organizado por sesiones

3.3- Modalidades, Métodos y Estrategias de Enseñanza

Para la realización de la práctica del Juego del Legajo se combinan diversas modalidades de enseñanza: clases teóricas, clases prácticas, trabajo en grupo colaborativo, tutorías y seminarios. A su vez, cada modalidad emplea uno o más métodos y diversas estrategias de enseñanza: método expositivo, resolución de ejercicios y problemas, aprendizaje cooperativo basado en problemas, etc. Se expone a continuación cada uno de ellos, tomando como referencia el estudio dirigido por De Miguel Díaz (2005) sobre las modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias.

En cada una de las tablas se indica la modalidad de enseñanza, la metodología didáctica empleada, los objetivos perseguidos, las competencias a desarrollar, la planificación y organización requerida, los recursos necesarios, la evaluación y, en su caso, los roles a desempeñar por los alumnos y profesores.

Finalmente, se aporta algunas tablas o guías que pueden facilitar la labor de diseño y organización de la práctica del Juego del Legajo.

3.3.1- MODALIDADES Y METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS

MODALIDAD: CLASES TEÓRICAS		
Concepto y finalidad	Sesiones expositivas, explicativas y/o demostrativa de contenidos	
Objetivos	A) Presentación de la práctica a los alumnos (finalidad, objetivos, actividades a realizar, criterios y métodos de evaluación), buscando la aceptación compartida e implicación del alumno B) Desarrollar el concepto de historiador como narrador de historias a partir de fuentes válidas y fiables C) Explicar la relación entre los fenómenos para facilitar su comprensión y aplicación D) Explicar los conceptos básicos para abordar un documento histórico E) Comprensión de la diferencia entre legajo y documento F) Explicación del lenguaje técnico de la época G) Efectuar demostraciones de glosas de documentos H) Presentación de experiencias de otras ediciones	
Competencias	Conocimientos	• Conocimiento detallado de uno o más periodos de la Historia de la humanidad • Conocimiento de la Historia nacional propia • Conciencia de que el debate y la investigación

		histórica están en continua construcción
	Habilidades y destrezas	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Trabajo en equipo • Razonamiento crítico • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente
	Valores y actitudes	• Iniciativa y espíritu emprendedor • Desarrollo del esfuerzo para el aprendizaje
Organización	- Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr en una clase o lección: Objetivos específicos para cada clase concreta - Exposición de la información: Qué información con el fin de adquirir qué conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes… y con qué recursos. - Retroalimentación - Evaluación del aprendizaje	
Evaluación	**Matriz de valoración** Definir los criterios de evaluación, las categorías de evaluación, la temporalización y los procedimientos: - Asistencia - Participación - Ejercicios de glosa - Juego del Legajo - Diario de investigación	
METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS		
Método Expositivo o lección	Descripción	Presentación de un tema estructurado con la finalidad de facilitar información. Exposición verbal por parte del profesor de los contenidos de la materia. Suministrar a los alumnos información procedentes de diversas fuentes, según los objetivos predefinidos.
	Objetivos	• Motivar a los alumnos • Exponer los contenidos sobre la práctica y el legajo • Explicar conocimientos • Efectuar demostraciones • Presentar diversas experiencias
	Estrategias de enseñanza	• Efectuar una buena introducción • Presentar un esquema / guión de las sesiones • Presentar un cronograma de las prácticas • Despertar interés por la práctica • Contextualizar y relacionar el contenido • Seleccionar y estructurar el contenido a impartir

		• Facilitar la toma de notas y apuntes • Enfatizar conceptos • Formular preguntas y promover la participación y discusión • Sugerir actividades a realizar • Relacionar conocimientos y aplicaciones
	Planificación	• Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr en cada sesión. • Fijar los objetivos específicos para cada sesión. • Definir las competencias y aprendizajes a desarrollar por los alumnos • Seleccionar el tipo de información que se expondrá con el fin de adquirir conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes… • Seleccionar y preparar los recursos didácticos que se emplearán • Planificar las actividades • Realizar retroalimentación con los alumnos • Diseñar las matriz de valoración
	Recursos	- Proyector - Acceso a Internet - Archivo de la Frontera - Documento del Legajo - Trabajos de otras ediciones - Documento glosado - Documental - Libros

Tabla 53: Modalidad clase teórica y metodologías didáctica empleada

MODALIDAD: CLASES PRÁCTICAS		
Concepto y finalidad	Mostrar a los estudiantes cómo deben actuar. Modalidad en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia. Se cuenta para ello con recursos que faciliten la presentación y explicación. El protagonismo es compartido entre el profesor y el estudiante	
Objetivos	A) Mostrar y enseñar a los estudiantes cómo se trabaja con un documento B) Que los estudiantes aprendan y adquieran soltura en el manejo del aparato conceptual de fuentes históricas C) Adquisición por parte del estudiante de habilidades procedimentales D) Toma de contacto con actividades reales del mundo profesional E) Se instruirá a los alumnos en el manejo del Archivo de la Frontera y el Blog del investigador F) Se instruirá al alumno en la búsqueda y uso de fuentes válidas y fiables en Internet y repertorios documentales	
Competencias	Conocimientos	• Conocimiento detallado de uno o más periodos de la Historia de la humanidad

		• Conocimiento de la historia nacional propia • Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción • Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Conocimiento de la Historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Conocimiento de los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas
	Habilidades y destrezas	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Trabajo en equipo • Razonamiento crítico • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica • Creatividad
	Valores y actitudes	• Iniciativa y espíritu emprendedor • Desarrollo del esfuerzo para el aprendizaje • Habilidades en las relaciones interpersonales • Meticulosidad, precisión, revisión, tolerancia • Habilidades sociales de comunicación
Organización	- Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr en cada clase práctica y determinar los objetivos y competencias para cada actividad - Seleccionar y organizar la información y los recursos que se le facilitará al alumno, y las demostraciones que se realizarán - Coordinación temporal de las sesiones prácticas con las clases teóricas - Elaboración de las guías o manuales - Diseño de la Evaluación	
Evaluación	**Matriz de valoración**	

	Definir los criterios de evaluación, las categorías de evaluación, la temporalización y los procedimientos: - Asistencia - Participación - Ejercicios de glosa y transcripción - Diario de investigación - Notas de lectura	
METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS		
Resolución de ejercicios y problemas	Descripción	Se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas y la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de resultados. En nuestro caso: - Realizar una transcripción y glosa de documentos a partir de una fuente primaria - Naveguen y publiquen post en el Diario de Investigador Los ejercicios pueden plantearse con diversos grados de complejidad y cantidad de información
	Objetivos	• Aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias • Alfabetización digital de los alumnos • Motivar a los alumnos • Efectuar demostraciones prácticas
	Estrategias de enseñanza	• Efectuar una buena introducción • Despertar interés por la práctica • Facilitar la toma de notas y apuntes • Enfatizar conceptos • Formular preguntas y promover la participación y discusión • Sugerir actividades a realizar • Relacionar conocimientos y aplicaciones
	Planificación	• Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr en cada sesión. • Fijar los objetivos específicos para cada sesión. • Definir las competencias y aprendizajes a desarrollar por los alumnos. • Elaboración de los manuales o ayudas didácticas • Elaborar los ejercicios y soluciones • Seleccionar y preparar los recursos didácticos que se emplearán. • Planificar las actividades • Realizar retroalimentación con los alumnos • Diseñar las matriz de valoración
	Recursos	- Proyector - Acceso a Internet

		- Archivo de la Frontera - Blog - Documento del Legajo - Trabajos de otras ediciones - Documento glosado - Libros - Guías didácticas

Tabla 54: Modalidad clase práctica y metodologías didáctica empleada

MODALIDAD: ESTUDIO Y TRABAJO EN GRUPO COOPERATIVO (Juego del Legajo)		
Concepto y finalidad	Preparación de una investigación histórica que los alumnos deberán entregar y exponer mediante el trabajo en grupos colaborativos. Los alumnos aprenden unos de otros así como del profesor y del entorno. El éxito de cada alumno depende de que sus compañeros alcancen las metas fijadas. Los incentivos son grupales. El grupo puede estar compuesto de 3 a 8 alumnos, siendo el tamaño idóneo entre 4 y 6 alumnos.	
Objetivos	G) Mostrar y enseñar a los estudiantes cómo se trabaja con un documento H) Que los estudiantes aprendan y adquieran soltura en el manejo del aparato conceptual de fuentes históricas I) Adquisición por parte del estudiante de habilidades procedimentales J) Toma de contacto con actividades reales del mundo profesional K) Se instruirá a los alumnos en el manejo del Archivo de la Frontera y el Blog del investigador L) Se instruirá al alumno en la búsqueda y uso de fuentes válidas y fiables en Internet y repertorios documentales	
Competencias	Conocimientos	• Conocimiento detallado de uno o más periodos de la Historia de la humanidad • Conocimiento de la Historia nacional propia • Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción • Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Conocimiento de la Historia europea en una perspectiva comparada • Conocimiento para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Conocimiento de los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas
	Habilidades y destrezas	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Trabajo en equipo • Razonamiento crítico • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Capacidad de gestión de la información • Habilidades para usar las técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de

		determinados períodos (paleografía, epigrafía) • Habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de Internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica • Capacidad de leer textos historiográficos o documentos originales en la propia lengua, así como transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica • Creatividad
	Valores y actitudes	• Iniciativa y espíritu emprendedor • Desarrollo del esfuerzo para el aprendizaje • Habilidades en las relaciones interpersonales • Meticulosidad, precisión, revisión, tolerancia • Habilidades sociales de comunicación
Organización	- Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr con la práctica del Juego del Legajo y determinar los objetivos y competencias que los estudiantes deben conseguir - Seleccionar y organizar la información y los recursos que se le facilitará al alumno - Elaboración del protocolo del Juego del Legajo - Diseño de la Evaluación	
Evaluación	**Matriz de valoración** Definir los criterios de evaluación, las categorías de evaluación, la temporalización y los procedimientos: - Trabajo colaborativo - Participación - Juego del Legajo - Diario de investigación La evaluación del Juego del Legajo tendrá en consideración: - El trabajo desarrollado en grupo y la participación de los componentes - El análisis del producto final generado por el grupo - La exposición por parte de los grupos	
METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS		
Aprendizaje cooperativo basado en problemas	Descripción	Método de enseñanza/aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias previamente definidas. Las situaciones problemas se basan en situaciones complejas del mundo real y requieren un esfuerzo intelectual del estudiante. Dichos problemas se resuelven cooperativamente

		con los miembros del grupo, en el cual los alumnos son responsables de su aprendizaje y el de sus compañeros para alcanzar las metas fijadas. No se ofrece al estudiante toda la información necesaria para solucionar el problema, sino que son ellos los que deben identificar, encontrar y utilizar los recursos necesarios. Los grupos reciben una consigna o protocolo de actuación. A partir de él deben organizar y planificar la tarea del grupo mediante procesos de consenso. Los alumnos deberán desarrollar un trabajo de investigación histórico a partir de documentos del legajo (Juego del Legajo)
	Objetivos	• Conseguir un aprendizaje significativo • Dominio de aspectos concretos de la materia • Trabajo con fuentes primarias • Comprensión de los procesos, métodos e instrumentos de la investigación histórica/científica • Aprender a narrar el pasado a partir de fuentes válidas y fiables
	Estrategias de enseñanza	• Efectuar una buena introducción • Despertar interés por la práctica • Enfatizar los objetivos a conseguir y las metas a desarrollar • Facilitar recursos bibliográficos • Sugerir actividades a realizar • Relacionar conocimientos y aplicaciones • Realizar un seguimiento continuo de los grupos y facilitar retroalimentación
	Planificación	• Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr con la práctica de investigación. • Fijar los objetivos o metas a alcanzar. • Definir las competencias y aprendizajes a desarrollar por los alumnos. • Establecer las reglas o protocolos de la investigación • Seleccionar y preparar los documentos del legajo. • Diseñar las matriz de valoración • Organización de los grupos de investigación • Facilitar recursos bibliográficos • Realizar seguimiento de los grupos , ofrecer retroalimentación y evaluar los progresos
	Recursos	- Legajos - Libros - Protocolos de actuación - Diario de investigación (Blog)
	Función del profesor	• Adopta el rol de facilitador • Monitoriza y observa la evaluación de la tarea detectando y ayudando a resolver las situaciones problemáticas

		• Evalúa la tarea y proporciona retroalimentación sobre el desarrollo del trabajo
	Función del alumno	• Coordinador • Secretario • Investigador

Tabla 55: Modalidad estudio y trabajo en grupo colaborativo y metodologías didáctica empleada

MODALIDAD: TUTORÍAS	
Concepto y finalidad	El profesor-tutor atienda, facilita, orienta y ayuda al estudiante en su proceso formativo. Centrada en el proceso de enseñanza/aprendizaje, ofrece ayuda al o los estudiante/s en la superación de las dificultades que encuentran en el aprendizaje, resolución de dudas, obtención de fuentes bibliográficas. Pero, además, se enfoca en el seguimiento y supervisión de los métodos de enseñanza que promueven el aprendizaje autónomo y grupal.
Objetivos	A) Optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante en un ámbito disciplinario concreto. B) Seguimiento de la evolución del aprendizaje del alumno C) Detección de problemas y/o dificultades D) Aplicación de mejoras en la programación del curso E) Análisis conjunto de las calificaciones y propuestas de mejoras
Organización	- Explicación y solicitud a los alumnos de las notas de control - Coordinación temporal de sesiones presenciales y estructuración de los temas a tratar - Seguimiento de la evolución del alumno a través del diario de investigación, notas de lecturas y/ o portafolio - Planificación de sesiones presenciales para la resolución de dudas y ayuda a la investigación
Medios	- Notas de control - Sesiones presenciales planificadas - Correo electrónico - Diario del alumno (Blog) - Diario de clase del Profesor - Notas de lecturas

Tabla 56: Modalidad tutoría

MODALIDAD: SEMINARIOS / TALLERES (Simposio)	
Concepto y finalidad	Construir conocimiento a través de la interacción y la actividad de los estudiantes. El simposio se convierte en un escenario donde se comparte el conocimiento aprendido sobre una temática específica a través de las ponencias de sus asistentes. La característica fundamental es su interactividad, el intercambio de experiencias, la experimentación, la aplicación, la discusión y la reflexión entre los participantes.
Objetivos	A) Construcción del conocimiento haciendo participar activamente al estudiante a través de presentaciones cortas B) Transferencia del conocimiento adquirido y experiencias a otros grupos de trabajo

	C) Adquisición de destrezas profesionales	
Competencias	Conocimientos	• Conocimiento detallado de uno o más periodos de la Historia de la humanidad • Conocimiento de la Historia nacional propia • Conciencia de que el debate y la investigación histórica están en continua construcción • Conocimiento de la Historia europea en una perspectiva comparada
	Habilidades y destrezas	• Toma de decisiones • Resolución de problemas • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de organización y planificación • Trabajo en equipo • Razonamiento crítico • Comunicación oral y escrita en lengua nativa • Capacidad de gestión de la información • Capacidad para manejar los recursos y técnicas informáticas y de Internet al elaborar datos históricos o relacionados con la historia • Capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica • Creatividad • Argumentación • Capacidad para transferir aprendizajes y transmitir conocimientos
	Valores y actitudes	• Iniciativa y espíritu emprendedor • Desarrollo del esfuerzo para el aprendizaje • Habilidades en las relaciones interpersonales • Meticulosidad, precisión, revisión, tolerancia • Habilidades sociales de comunicación • Búsqueda de la calidad
Organización	- Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr con las ponencias y determinar los objetivos y competencias que los estudiantes deben conseguir - Sensibilización de los participantes ante la transmisión de conocimientos profesionales - Elaboración del protocolo del Simposio - Distribución física del aula en función de las ponencias - Diseño de la Evaluación	
Evaluación	**Matriz de valoración** Definir los criterios de evaluación, las categorías de evaluación, y los procedimientos: - Trabajo colaborativo - Ponencias - Juego del Legajo - Participación La evaluación de las ponencias tendrá en consideración:	

		- El trabajo desarrollado en grupo y la participación de los componentes - La calidad de las ponencias y los recursos empleados - Cumplimiento del tiempo estipulado - Participación en el turno de preguntas y respuestas dadas
METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS		
Método expositivo por parte del estudiante	Descripción	Presentación del trabajo de investigación realizado y exposición verbal por parte del grupo con la finalidad de facilitar información. Cada grupo expone y argumenta puntos de vistas y conclusiones de sus trabajos.
	Objetivos	• Conseguir un aprendizaje significativo • Compartir y contrastar los trabajos realizados • Familiarizarse con la mecánica de la transmisión de conocimientos profesionales • Dominio de aspectos concretos de la materia
	Estrategias de enseñanza	• Efectuar una buena introducción • Despertar interés por la presentación • Enfatizar los objetivos a conseguir y las metas a desarrollar • Sugerir actividades a realizar • Relacionar conocimientos y aplicaciones
	Planificación	• Formular las intenciones o propósitos que se plantea el profesor lograr con el simposio • Fijar los objetivos o metas a alcanzar • Definir las competencias y aprendizajes a desarrollar por los alumnos • Establecer las reglas o protocolos de la presentación • Elegir un coordinador del simposio entre los alumnos • Coordinar fechas y orden de presentación de las ponencias • Diseñar las matriz de valoración • Aportar retroalimentación y evaluar las ponencias
	Recursos	- Proyecto - Micrófono - Presentaciones (videos/diapositivas) de los Grupos
	Función del profesor	• Saber escuchar, preguntar, responder y corregir informaciones erróneas • Gestionar y dinamizar las ponencias • Enlazar el conocimiento teórico y práctico
	Función del alumno	• Eminentemente activo. Implica la preparación de la ponencia y los recursos necesarios para ella (diapositivas, mapas, etc.) • Comunicar y transmitir el conocimiento aprendido a sus compañeros

Tabla 57: Modalidad seminario/taller y metodologías didáctica empleada

Además de los modelos y métodos de enseñanza propuestos para el Juego del Legajo, el alumno llevará a cabo un trabajo autónomo, relacionadas con las actividades propias de la práctica: Búsqueda de información, trabajo en biblioteca, lecturas complementarias, etc.

3.3.2- TABLAS O GUÍAS DE AYUDA

Se incluye en las siguientes páginas algunas tablas y guías que pueden ser de utilidad para preparar la práctica:

- Protocolo para la preparación de la práctica
- Ejemplo de guía para los alumnos del Diario de Investigación
- Ejemplo de guía para la búsqueda de información válida y fiable en Internet
- Tabla guía para la programación y preparación de las clases teóricas y prácticas
- Tabla guía para la programación y preparación del simposio
- Tabla guía para la el análisis de datos de las notas de control
- Tabla guía para la preparación y seguimiento de las tutorías programadas

Protocolo para preparación de la práctica

La información que se entregue a los alumnos deberá contener:

- Breve introducción sobre qué es el Juego del Legajo
- Breve introducción del legajo sobre el que se trabaje
- Explicar la finalidad y metas de la práctica
- Especificar la investigación que debe llevar a cabo el grupo, incluyendo:
    - Tareas posibles a desempeñar (transcripción paleográfica moderna o actualizada; completa o fragmentada; contextualización histórica y de personajes, conclusiones, etc.)
    - Tipos y asignación de roles (coordinador del grupo, secretario, investigador, etc.)
    - Actividades (trabajo, diario de investigación, ponencia)
    - Formatos de entrega (trabajo escrito, audiovisual, etc.)
    - Tiempo disponible para realizar la investigación
- Exponer los objetivos de la práctica
- Especificar las conductas deseadas
- Indicar los recursos disponibles
- Indicar los criterios de evaluación, especificando la responsabilidad individual y grupal y el peso de la calificación en la nota final del curso
- Cronograma de planificación de las sesiones prácticas y tutorías

Ejemplo de guía para los alumnos del Diario de Investigación

¿Qué es un diario de investigación?

Es un registro donde los miembros de un grupo de investigación anotan periódicamente y de forma más o menos minuciosa, los hechos, experiencias, reflexiones y proceso de la investigación que están llevando a cabo. Las anotaciones aportadas deben estar relacionadas con el contexto de la investigación y expuestas de forma coherente y organizada para que los otros integrantes del grupo e investigadores externos puedan comprenderlas. El diario de investigación permite en un grupo colaborativo de trabajo resolver problemas prácticos y reflexionar sobre los eventos para modificar las acciones y garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Actividad a realizar

Cada miembro del equipo llevará un registro periódico en el diario o cuaderno de bitácoras (como mínimo uno a la semana) de las experiencias, actividades que está realizando, problemáticas encontradas, recursos consultados y reflexiones sobre el trabajo que está elaborando.

El diario debe reflejar todas las etapas del proceso de investigación. Por lo tanto, comenzará con el inicio del trabajo y concluirá a la entrega del mismo.

Para ello, se facilitará a cada integrante del equipo de investigación su usuario y clave de acceso a la herramienta de publicación online y se enseñará su uso en una clase práctica.

Para que la información recabada sea de utilidad y fácil de consultar por otros investigadores y alumnos, cada registro debe presentar una estructura clara y emplear un lenguaje y vocabulario correcto. Un ejemplo de estructura puede ser:

- **Tipo de actividad:** por ejemplo, reunión del grupo, transcripción paleográfica, búsqueda de información, contextualización histórica, etc.
- **Descripción:** por ejemplo, cómo se llevó a cabo, relato de la experiencia, qué aciertos o logros se han conseguido, limitaciones que se han encontrado o problemas surgidos, etc.
- **Experiencia:** qué se aprendió, qué concepto teóricos se verificaron, cómo se aplicaron, qué se descubrió, etc.

Objetivos

- Llevar un registro de las actividades realizadas por cada uno de los integrantes del equipo de investigación
- A través del diario todos los miembros del equipo pueden conocer la evolución del trabajo de los compañeros

- A través de la lectura del diario el profesor podrá guiar a los alumnos, facilitarle fuentes de consulta, corregir posibles errores conceptuales, etc.
- Facilitar un registro de las actividades realizadas y los recursos empleados para futuros grupos de investigación que trabajen los mismo documentos
- Familiarizarse con la metodología de trabajo del historiador en una investigación científica

Competencias y criterios a Evaluar

La valoración del trabajo de los integrantes del grupo contempla los siguientes criterios:

- Calidad de los contenidos: el interés y pertinencia de los temas tratados, la estructura y redacción de los textos, los enlaces y referencias aportados.
- Adecuación de los contenidos en relación al tema de investigación
- Cantidad y frecuencia de publicación: la cantidad total de registros publicados por cada investigador y la frecuencia de actualización del diario

Además, se valorará:

- La capacidad de análisis y síntesis
- La capacidad de organización y planificación
- El trabajo en equipo y la colaboración entre los integrantes del grupo de investigación
- El razonamiento crítico
- La capacidad de gestión de la información
- La capacidad de escribir en el propio idioma usando correctamente las diversas clases de escritura historiográfica
- La creatividad
- La meticulosidad, precisión, revisión, tolerancia
- La capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información para la investigación histórica
- La habilidad para usar los instrumentos de recopilación de información tales como catálogos bibliográficos, inventarios de archivos y referencias electrónicas

La calificación obtenida representa el 20% de la nota final del curso.

Ejemplo de guía para la búsqueda de información válida y fiable en Internet

Internet ofrece acceso a grandes cantidades de información. Extraer, copiar y pegar información de las millones de páginas que nos ofrece la Red no significa demostrar, aportar o adquirir conocimiento. Eso sólo es traspasar información de un contenedor digital a otro, también digital o impreso. Construir conocimiento es una tarea compleja que, entre otras cosas, dependerá de la calidad de la información y los recursos con los que se cuente para procesar, sintetizar y elaborar la información.

En la actualidad, acceder a información válida y fiable en Internet no es tarea fácil, y requiere de un conocimiento básico del tema que se está investigando, así como de ciertas estrategias o recursos que permitan identificar qué fuente son confiables.

Esta guía ofrece algunas pautas para ello.

Algunas consideraciones previas

1- Una de las mayores dificultades en la Red no es encontrar información, sino ser capaz de seleccionar, organizarla y estructurarla en un corpus coherente, y para ello se requerirá del **pensamiento lógico, razonamiento y juicio crítico**.

2- Otro problema bastante común es el de no conseguir localizar una página que ya habíamos encontrado. Para evitar estas situaciones es recomendable llevar un registro de las páginas donde hemos encontrado información que puede ser útil. Además, esto te permitirá tener acceso a las fuentes utilizadas a la hora de elaborar la bibliografía. Es recomendable indicar en el registro: dirección de la página, título de la información, autor de la información, qué tipo de página es (revista electrónica, blog, página personal, web de una institución, etc.) y los datos de la misma (nombre de la página, institución, etc.). En el caso de que estemos consultando el artículo de una revista, anota los datos de número, volumen, etc. que te servirán para la referencia bibliográfica. Por último, indica la fecha en que la has consultado y una breve descripción o anotaciones personales sobre la información que contiene y para qué te puede ayudar o con qué tema está relacionado.

3- Comparar fuentes variadas aumenta la probabilidad de identificar información más útil y confiable.

Evaluación de la credibilidad

La evaluación de la credibilidad tiene dos tipos de dimensiones:

Interna: Considerar y evaluar los elementos inherentes a las páginas o información consultada. Se relacionan en su mayoría con datos relativos a la fuente, y dependen de juicios sobre la autoridad, objetividad o idoneidad de esa persona o institución

- Es aconsejable, antes de comenzar a buscar en Internet, haber leído algunas de la bibliografía recomendada por el profesor. Tener cierto conocimiento sobre la materia ayudará a preguntarse por los silencios o las ausencias, es decir qué cosas y personas no están allí. Además, si podemos determinar si ciertas informaciones son válidas, es más probable que dé más crédito a otras afirmaciones de la misma fuente.

- Examinar las fuentes de información (ya sean individuos, grupos o instituciones):

    - ¿Qué experiencia o capacitación tienen con respecto al material que están proporcionando?

    - ¿Qué intereses los guían para promover cierta información y puntos de vista en lugar de otros?

    - ¿Dan lugar a la posibilidad de que los usuarios interpreten la información de una manera distinta de la expuesta?

    - ¿Anteriormente han proporcionado información u opiniones confiables?

    - ¿Quién hizo la web?

    - ¿Cuándo se actualizó?

  Podríamos tomar como norma general que cuanto mayor sea el nivel de apertura que una fuente informativa ofrece sobre sus orígenes (por ejemplo, quiénes elaboraron el material, cuándo y por qué), más creíble será esta.

Externa: juzgar –indirectamente- los elementos que los rodean, incluyendo asociaciones con otros o referencia a ellos.

- Muchos sitios Web disponen de un directorio de enlaces o los enlaces de algunos de sus contenidos nos dirigen hacia otro sitio web. La web puede funcionar como un sistema de credibilidad distribuida. Es decir, una página, cuya credibilidad es alta, que nos conduce a otro sitio Web para ampliar o aportar más información está transfiriendo parte de su credibilidad a la página web donde nos está llevando. Un ejemplo: Si estamos buscando información sobre un personaje y hemos entrado a la red de artículos de un grupo de investigación de una conocida y reputada universidad, y la página que estamos consultando nos remite a otro sitio web donde se aporta más información sobre ese personaje, la reputación del grupo de investigación está respaldando la información contenida en la página web recomendada.

- Asimismo, el sitio Web donde esté publicada la información puede otorgarle credibilidad a la misma. Por ejemplo, un artículo publicado en una valorada revista científica o en un destacado congreso, tiene a tener más credibilidad que una información publicada en páginas como "El rincón del vago", por poner un ejemplo extremo.

- Otro criterio externo que puede ayudarnos a valorar la calidad de una página está relacionado con una herramienta de Google: PageRank. Es la manera que tiene Google de decidir la importancia de una página. Se basa en la cantidad de enlaces de entrada y salida de una página web. Cuanto más enlaces recibe una página, Google considera que ésta es más importante. Sin embargo no todos los enlaces tiene el mismo valor. Google tiene en cuenta diversos criterios: temática de la página que enlaza, PageRank de esa página, la relación temática de los contenidos, entre otras. Este valor numérico puede darnos una idea aproximada de la influencia o credibilidad que esa página tiene para Google. Para ver el pagerank es necesario instalar la barra de herramientas de Google: http://www.google.com/intl/es/toolbar/ie/index.html

- Otros criterios que pueden tenerse en cuenta es la calidad de la página: diseño, recursos que aporta, otras publicaciones que contiene, etc.

Referencias bibliográficas:

- BURBULES, N.C. y CALLISTER, T.A. (2006), *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Buenos Aires, Granica

Tabla guía para la programación y preparación de las clases teóricas y prácticas

SESIÓN	DURACIÓN	OBJETIVOS	COMPETENCIAS	MÉTODO	RECURSOS	EVALUACIÓN
Nº						

TAREAS A DESARROLLAR					
Profesor			Alumnos		
Antes	Durante	Después	Antes	Durante	Después

Tabla 58: Guía para la programación y preparación de las clases teóricas y prácticas

Tabla guía para la programación y preparación del simposio

Nombre Simposio		**Fecha**		**Hora**	
Coordinadores					
Grupo	Alumnos	Título Ponencia	Duración	Comentarios	Calificación

Tabla 59: Guía para la programación y preparación del simposio

Tabla guía para la el análisis de datos de las notas de control

NOTAS DE CONTROL	Sesión nº
Problemas detectados	
Propuestas de mejora	
Atención especial a	

Tabla 60: Tabla guía para la el análisis de datos de las notas de control

Tabla guía para la preparación y seguimiento de las tutorías programadas

TUTORÍA PROGRAMADA	Fecha /hora
Alumno/s	
Temas a tratar	
Comentarios	

Tabla 61: Tabla guía para la preparación y seguimiento de las tutorías programadas

3.4- Evaluación

Para este tipo de evaluación centrada en competencias se recomienda emplear la Valoración Auténtica.

Se llama Valoración Auténtica o real, al proceso evaluativo que incluye múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes. Éstas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante respecto a las actividades más importantes del proceso de instrucción (Callison, 2002).

El estudiante hace, crea o produce algo, para cuyo desempeño debe desplegar un conjunto integrado de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes (competencias) y el profesor evaluará el proceso y/o el resultado mediante una escala absoluta (no relativa según el grupo de referencia). Las actividades propuestas deben ser reales y relevantes en el mundo laboral.

Para este tipo de evaluación se definen la/s competencia/s y los niveles de logro o desempeño que se consideran adecuados para la superación de la tarea o demostración de la aplicación de la/s competencia/s.

Este tipo de evaluación integral incluye valoraciones de desempeño (cualquier forma de evaluación en la cual el estudiante construye una respuesta en forma oral o escrita), valoración de portafolios (recopilación sistemática, durante un período de tiempo determinado, de trabajos del estudiante a través de los cuales se analiza el progreso alcanzado respecto de los objetivos) y la auto-evaluación (el estudiante auto-regula su aprendizaje y se responsabiliza de evaluar su propio progreso, guiado por el profesor, quien aporta retroalimentación sobre los logros y progresos del estudiante). Como hemos comentado con anterioridad, el nuevo paradigma educativo centrado en los procesos de enseñanza implica un papel activo y responsable por parte del alumno, por lo que la evaluación se presenta como una actividad más dentro del proceso de enseñanza.

Tipos de evaluación auténtica de la práctica:

- Ejercicios desarrollados en las clases prácticas
- Pruebas orales: Presentaciones a través del simposio
- Técnicas de observación: Participación, lista de control de asistencia
- Trabajos de investigación: El Juego del Legajo
- Portafolio: Diario de investigación (Blog)
- Informes / Memorias: Notas de lecturas
- Tutorías

LA MATRIZ DE VALORACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE CALIFICACIONES

Como se ha indicado, este tipo de evaluación requiere que el profesor evalúe el desempeño del alumno mediante el desarrollo de competencia/s. Para lo cual se definen los criterios de valoración y la escala de puntajes mediante una matriz de valoración.

Una matriz de valoración es un listado del conjunto de criterios, definidos de manera precisa en términos de lo realizado realmente por el estudiante, que permiten valorar la/s competencia/s y aprendizajes conseguidos por el alumno. Para ello se establecen distintos niveles de calidad de cada uno de los criterios.

Realizar este tipo de matrices ayuda al profesor a especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar un objetivo previamente establecido, el trabajo de investigación, la ponencia, el diario de investigación, etc.

Es recomendable que el profesor comparta con los alumnos los criterios que se evaluarán en la matriz. De este modo, como señala Eduteka (2002):

- Se clarifican cuáles son los objetivos acordados y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes
- Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados
- Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlo al profesor
- Facilita la auto-evaluación al contar el estudiante con indicadores que le ayudan a descubrir sus carencias y, por tanto, aplicar los correctivos necesarios, y al proporcionar retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades
- Promueve la responsabilidad del estudiante

Creación de la matriz de valoración

Para cada una de las actividades propuestas el profesor desarrollará una matriz de valoración. Para ello, establecerá con claridad los objetivos, desempeños, comportamientos y/o competencias que desea evaluar en cada una de las actividades (1). A continuación, diseñará la escala de calidad o niveles de desempeño que puede alcanzar el alumno (2). Por último, describirá lo más detallado posible los criterios de desempeño específicos que se emplearán para cada aspecto a evaluar (3).

(1) ASPECTOS A EVALUAR	(2) ESCALA DE CALIFICACIÓN		
	Avanzado	Competente	Básico
ACTIVIDAD 1			
Aspecto 1	(3) Criterio	(3) Criterio	(3) Criterio
Aspecto 2	(3) Criterio	(3) Criterio	(3) Criterio
Aspecto …	(3) Criterio	(3) Criterio	(3) Criterio
ACTIVIDAD …			
Aspecto …	(3) Criterio	(3) Criterio	(3) Criterio

Tabla 62: Matriz de valoración

Existe una herramienta gratuita online, "Rubistar", que puede ayudar a los profesores a realizar este tipo de matrices de valoración y que permite analizar los resultados de la misma. Para más información o registro puede consultarse: http://rubistar.4teachers.org/

Ejemplo de matriz de valoración

Se presenta a continuación un ejemplo de matriz de valoración para una de las actividades del juego.

(1) ASPECTOS A EVALUAR	(2) ESCALA DE CALIFICACIÓN		
	Avanzado	Competente	Básico
Ponencia / Simposio			
Expresión oral	Habla claramente y distintivamente todo (100-95%) el tiempo y no tiene mala pronunciación.	Habla claramente y distintivamente la mayor parte (94-85%) del tiempo. No tiene mala pronunciación.	A menudo habla entre dientes o no se le puede entender o tiene mala pronunciación.
Vocabulario	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Aumenta el vocabulario de la audiencia definiendo las palabras que podrían ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
Sustentación teórica	Domina el tema propuesto, logra conectarlo y explicarlo en sus diferentes aspectos.	Logra explicar el tema relacionando los diferentes aspectos de éste.	Conoce el tema superficialmente, logra explicar los puntos planteados.
Preparación	Buen proceso de preparación, muestra profundidad en el desarrollo del tema.	Cumplido en la presentación de los resúmenes aprovecha el tiempo para aclaraciones.	Presenta el resumen y la actividad planeada sucintamente.
Herramientas/recursos de apoyo	Usa varios recursos que demuestran	Usan recursos que hacen la presentación	El estudiante no usa recursos o los recursos

	considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	mejor.	escogidos restan valor a la presentación
Seguimiento del tema	Se mantiene en el tema todo (100%) el tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).	Fue difícil decir cuál fue el tema
Debate	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas plantedas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.

Tabla 63: Ejemplo de matriz de valoración para una de las actividades del Juego

Calcular la calificación

A cada concepto de la escala se le asigna un valor. Por ejemplo: Avanzado = 3; Competente = 2 y Básico = 1

A continuación se calcula la tabla de porcentajes que nos permitirá obtener la calificación. El 100% saldría de multiplicar el número de aspectos a evaluar por el valor máximo de la categoría. Por ejemplo, si tomamos como referencia el ejemplo anterior, contamos con 7 aspectos a evaluar. Multiplicado por el valor máximo que le hemos asignado a la categoría, es decir 3, obtenemos que el puntaje máximo que puede obtener el alumno es de 21 puntos, lo que representa el 100% del valor. Por lo tanto, la relación de puntos obtenidos con respecto a la calificación quedaría del siguiente modo

Porcentaje	Puntos	Nota
100%	21	10
90%	18	9
80%	16	8
70%	14	7
60%	12	6
50%	11	5
Menos de 50%	0-10	Suspenso

Tabla 64: Ejemplo del cálculo de la calificación según el puntaje obtenido en la matriz de valoración

En la práctica del Legajo contamos con cinco matrices de valoración que evalúan cada una de las actividades donde los alumnos deberán adquirir y demostrar diversas competencias:

- El trabajo de investigación entregado
- El diario de investigación (Blog)

- Las notas de lecturas
- Los ejercicios prácticos realizados en clase
- La ponencia del simposio

Por lo tanto, cada una de las matrices nos dará una calificación para dicho trabajo. El profesor deberá evaluar que peso considera que tiene cada una de esas actividades para la calificación final de la práctica. Ejemplificamos a continuación una propuesta de distribución de porcentajes, para lo cual hemos asignado una calificación ficticia por cada una de las actividades:

Actividad	% calificación	Nota otorgada	% de la nota
Trabajo de investigación	50	8	4
Diario de investigación	20	8	1,6
Nota de lectura	5	6	0,3
Ejercicio práctico	5	6	0,3
Ponencia	20	7	1,4
TOTAL	100	**Calificación final**	7,6

Tabla 65: Ejemplo de cálculo de la calificación final según el peso de cada una de las actividades propuestas

3.5- Comentarios Finales

Antes de finalizar con este apartado sobre la metodología del Juego es conveniente recordar ciertos aspectos que son importantes para el correcto desarrollo de la práctica.

A) Para comenzar a jugar todo profesor debe formularse tres preguntas básicas que le ayudarán a organizar la práctica y que son fundamentales en todo diseño de instrucción:

- Qué se pretende (intenciones): Identificar los objetivos y contenidos
- Cómo lo hará (actividades): Describir las estrategias instruccionales
- Qué se conseguirá (resultados): Evaluar la efectividad de lo conseguido

Para dar respuesta a estas tres cuestiones fundamentales puede comenzar por formularse las siguientes preguntas:

1- ¿Qué resultados se pretende que consigan los estudiantes? Es decir, cuáles son los objetivos de aprendizaje; qué competencias queremos que desarrollen los alumnos; qué resultados de aprendizaje se espera.

2- ¿A través de qué contenidos curriculares? Es decir, definir dentro de qué asignatura se enmarca la práctica; qué tipo de legajos o documentos tendríamos que emplear; verificar si contamos con algún documental que cubra esa temática, etc.

3- ¿Qué estrategias de enseñanza utilizar? En las fichas hemos planteado algunas estrategias, pero quizás al profesor le interese incluir otras: clase magistral, exposición, demostración, interrogación o diálogo socrático, tutoría, puesta en común, debate, mesa redonda y panel, taller de trabajo, estudio del caso, trabajo de campo, seminario de investigación.

4- ¿Qué recursos y materiales didácticos pueden emplearse? Por ejemplo, sería interesante contar con un proyector y conexión a Internet, verificar si la bibliografía recomendada es accesible para los alumnos, qué documentos del Archivo de la Frontera pueden emplearse, etc.

5- ¿Cuál es la duración temporal más adecuada para el proceso de E/A? ¿Con cuánto tiempo contamos? En función de ello podremos programar el número y distribución de las sesiones prácticas y teóricas.

6- ¿Qué tareas de aprendizaje deben hacer los estudiantes? Las tareas programadas deben estar encaminadas a la consecución de las metas y objetivos.

7- ¿Qué criterios y sistemas de evaluación son los más adecuados? En el contexto del nuevo paradigma educativo, es recomendable plantear una evaluación continua y

formativa combinada. Independientemente del método de evaluación seleccionado, es importante definir qué vamos a evaluar, lo cual tiene que estar en consonancia con los objetivos propuestos y las competencias que deben adquirir los alumnos, y fundamentalmente ofrecer retroalimentación al estudiante sobre sus logros y los aspectos en los que tiene que mejorar.

8- ¿Qué tácticas de individualización hay que tener previstas? No todos los alumnos tienen las mismas capacidades, madurez y nivel de conocimientos. Es importante definir las tácticas de individualización para apoyar a aquellos estudiantes que lo necesiten. Las tutorías programadas, el seguimiento periódico de los alumnos, las notas de control y programar un tiempo al final de cada clase para resolver dudas son tácticas que pueden ayudarnos en esta labor.

B) Se subraya una vez más la importancia de la función que debe realizar el profesor en las tutorías y seguimiento de los alumnos a lo largo de toda la práctica, otorgándoles libertad a la hora de tomar decisiones en cuanto a la elección de los documentos, organización de los grupos, planteamiento y formato del trabajo, pero guiándolos en todo el proceso para disminuir esa sensación de incertidumbre que genera siempre enfrentarse a algo distinto, novedoso. El profesor deberá proporcionar ayuda pedagógica a los procesos de autoaprendizaje y aprendizaje colaborativo.

C) Es recomendable entregar a los alumnos ciertos recursos bibliográficos que facilitaran la labor de búsqueda de información y transcripción de los documentos, así como guías o manuales didácticos de las herramientas que emplearán.

D) La cantidad, calidad de la información y los conocimientos que se van a suministrar dependerá del nivel y perfil de los estudiantes, así como del tiempo disponible para cada una de las actividades propuestas.

E) Recordar la importancia de explicar claramente a los alumnos cuál es la finalidad de la práctica y lo que se espera de ellos. Es aconsejable intentar consensuar con los estudiantes los objetivos y criterios de evaluación. Conseguir la implicación del alumno dependerá de lo significativo o motivante que para él resulten las actividades propuestas. Cuánto más reales sean éstas, y mayor su proximidad al mundo profesional, el alumno las percibirá más interesantes y con una intención y función clara.

D) Es importante que lo alumnos comprendan que en el trabajo a desarrollar en grupos colaborativos, la idea es que aprendan algo como equipo, no hacer algo como grupo. De ahí que sólo se consiguen los objetivos si son alcanzados por todos los miembros del equipo.

F) La estructura propuesta del Juego del Legajo es flexible y debe adecuarse a cada curso, en relación con los objetivos que se pretenden lograr, los métodos y criterios de evaluación, el tiempo disponible y los contenidos con los que se cuenta.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Conclusiones

Se ha presentado en este trabajo una revisión y reflexión de la experiencia realizada en dos cursos distintos con la práctica del Juego del Legajo, con el fin de realizar una aproximación y definición de una metodología didáctica que, a partir del empleo de fuentes históricas primarias y apoyada en las Tecnologías de la Información y Comunicación, responda al nuevo paradigma educativo surgido con la implementación del Plan Bologna y el EEES, y facilite la adquisición de las competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) propuestas por la ANECA para el Grado de Historia, que capacitan a los estudiantes para acceder al mercado laboral y contribuir al ejercicio maduro de la ciudadanía.

Ante este nuevo paradigma educativo, los profesores deberán diseñar experiencias de aprendizaje en las cuales se ponga en práctica la innovación pedagógica que supone el cambio de un modelo centrado en la enseñanza a otro donde el alumno es responsable y partícipe de su propio aprendizaje. Ello implica emplear estrategias didácticas en las que el alumno tenga que enfrentarse a situaciones reales y significativas para él, aplicar los conocimientos adquiridos para la búsqueda de soluciones, tomar decisiones y aprender de forma autónoma, reflexiva y crítica, con el fin de construir aprendizajes significativos.

Como se ha visto a lo largo de esta investigación, a través de la práctica del Juego del Legajo se introduce a los estudiantes en los métodos y técnicas de investigación histórica y se desarrolla en el alumno una predisposición mental o perspectiva del historiador. Pero además, los alumnos no sólo construyen nuevos conocimientos teóricos, sino también las habilidades, destrezas y actitudes necesarias para que puedan aplicarlos y sepan desenvolverse en una variedad de situaciones diversas que encontrarán a lo largo de sus experiencias académicas y en las labores que desempeñen en sus futuros profesionales.

Mediante la práctica del Juego del Legajo se propone al alumno el contacto directo con las fuentes primarias y la superación, con ayuda del profesor/tutor, de los problemas inherentes a la investigación histórica. Una actividad que fomenta el pensamiento crítico y los instruye en los conceptos, categorías y herramientas del historiador. Los alumnos participan activamente en una investigación histórica a través de la cual aprenden a narrar el pasado a partir de documentos históricos válidos y fiables.

La práctica ha sido diseñada tomando como referencia el aprendizaje del alumno, teniendo en consideración:

1- Las competencias que los alumnos deben adquirir al finalizar el curso
2- Las modalidades y metodologías de trabajo adecuadas en función de los objetivos propuestos
3- Los criterios y procedimientos de evaluación

La enseñanza basada en la práctica fomenta habilidades transversales y del tipo de aprendizaje cooperativo. Se busca que el alumno se comprometa y sea responsable de su aprendizaje y que desarrolle competencias cognoscitivas, intelectuales, habilidades, destrezas y actitudes vinculadas al mundo profesional.

Si conseguimos una implicación emocional del alumno mediante actividades que tengan significado para él y le parezcan relevantes, interesantes y útiles; donde pueda aplicar de forma práctica sus conocimientos; donde participe de manera responsable en su aprendizaje, estaremos en el camino correcto para conseguir que logre un aprendizaje significativo.

La investigación llevada a cabo refleja que:

- Los alumnos valoran la experiencia como muy positiva. Por un lado, por la novedad que supone trabajar directamente con las fuentes, una carencia de la Licenciatura que han remarcado constantemente en las entrevistas. Por otro, porque a través de esta práctica han profundizado en la investigación histórica y han aprendido a extraer la información de las fuentes originales, analizar los documentos y exponer sus conclusiones.

- A la mayoría de los alumnos este tipo de práctica les ayuda a comprender cuáles son las labores que realiza un historiador y, por lo tanto, los capacita en ciertas competencias que necesitarán cuando accedan al mercado laboral o continúen con estudios terciarios.

- Reconocen que la metodología propuesta les ayuda a retener mejor la información e implica un esfuerzo y trabajo mayor por parte del alumno.

- Califican el trabajo con fuentes originales como una experiencia necesaria y muy valiosa.

- La mayoría de los alumnos, al finalizar la práctica, se sienten más preparados para realizar una investigación con fuentes primarias.

- La práctica les ha ayudado a comprender la importancia de la paleografía para la investigación histórica.

- Los alumnos sienten que a través de la investigación llevada a cabo están contribuyendo al conocimiento y difusión de la Historia.

- A través de la lectura de las fuentes primarias adquieren conocimientos que generalmente no se encuentran en los manuales.

- Para la mayoría de los alumnos publicar sus investigaciones en el Archivo de la Frontera supone una motivación y contribuye a darle un sentido y finalidad al esfuerzo realizado.

- Saber que el trabajo cuenta con un sentido o finalidad clara (una investigación y su posterior publicación) ayuda a que los alumnos aumenten sus esfuerzos y favorece la búsqueda de la calidad en el trabajo que están llevando a cabo.

A través del Juego del Legajo,

1) Los alumnos adquieren un conocimiento racional y crítico del pasado y desarrollan las habilidades de edición y transmisión de dicho conocimiento para hacerlo comprensible a los demás.

2) Se proporcionar un conocimiento básico de los métodos, técnicas e instrumentos de análisis principales del historiador, lo que entraña, por un lado, la capacidad de examinar críticamente cualquier clase de fuentes y documentos históricos y, por otro, la habilidad de manejar los medios de búsqueda, identificación, selección y recogida de información, incluidos los recursos informáticos, y de emplearlos para el estudio y la investigación.

3) Los alumnos aprenden a expresarse con claridad y coherencia, tanto verbalmente como por escrito, empleando correctamente la terminología propia de la disciplina.

Transformar la información histórica en conocimiento es la tarea principal que el alumno realizará mediante las diversas actividades que se proponen en la práctica (trabajo de investigación, diario del investigador, ponencia, notas de lecturas); actividades a través de la cuales el alumno desarrollará sus capacidades para interpretar la información, seleccionarla, valorarla y producir sus propios mensajes.

Se propone para ello un modelo pedagógico apoyado en la resolución de problemas y la construcción del conocimiento y una evaluación centrada en competencias (valoración Auténtica): el estudiante explora una situación desconocida (problema: investigación a partir de un documento histórico), analiza la información suministrada y desarrolla las estrategias necesarias que le faciliten la resolución del problema (análisis, síntesis, transformación del conocimiento y creatividad).

Discusión

Se ha presentado una primera aproximación a la metodología del Juego del Legajo en base a la experiencia de las dos primeras ediciones. Sin embargo, debe continuarse con la indagación, revisión y análisis de estas y otras nuevas ediciones de la práctica que permitan la mejora continua de esta estrategia de enseñanza/aprendizaje.

Queda aún mucho trabajo por delante para poder presentar una metodología sólida que pueda ser empleada por profesores de historia en sus actividades de enseñanza. Aún así, creemos que el Juego del Legajo puede ser adaptado para todos los niveles educativos y épocas históricas.

En la actualidad se está trabajando en la Versión 5.0 del Archivo de la Frontera para ofrecer a los profesores una guía didáctica sobre el Juego y un manual para la utilización de la plataforma. Se espera que esta versión pueda estar disponible para la próxima edición del Juego, sin embargo, por cuestiones presupuestarias, las labores de programación se están dilatando más de lo previsto.

Para el análisis de las futuras ediciones del Juego esperamos contar con la colaboración de algún departamento de estadística que nos facilite la profundización e interpretación de los datos que se obtengan en las encuestas que se realicen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, L.E., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. y NYSSEN, J.M. (2009*) El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España,* ANECA. Recurso on-line, consultado en marzo 2009: http://www.aneca.es/media/148145/publi_competencias_090303.pdf

- ANECA (2004) *Libro Blanco. Título de Grado en Historia*, Madrid, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Recurso on-line, consultado en marzo 2009: http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_jun05_historia.pdf

- ANECA (2007) *Reflex. Informe ejecutivo. El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento.* Recurso online, consultado en agosto de 2009: http://www.aneca.es/media/158162/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf

- ANECA (2007 b) *Informe sobre el estado de la evaluación de la calidad en las universidades españolas*. Recurso online, consultado en agosto de 2009: http://www.aneca.es/media/151208/informe_micinn_071202.pdf

- ANTUNES, C. (2003) *Cómo desarrollar las competencias en clase*, Colección En el aula, 8, Buenos Aires, Editorial SB

- BARCA, A. (1994) *Procesos básicos de aprendizaje y aprendizaje escolar*, Servicio de Publicaciones, Universidad da Coruña.

- BRAVO ARTEAGA, A. y FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (2000) "La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica", *Psicothema,* Vol. 12, Supl. nº 2, pp. 95-99. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.psicothema.com/pdf/524.pdf

- BRUNER, J. (2004) *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Ediciones Morata, 5º edición

- BRUNNER, J. y TEDESCO, J.C. (Ed.)(2003) *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, Buenos Aires, Septiembre Grupo editor

- BURBULES, N.C. y CALLISTER, T.A. (2006), *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Buenos Aires, Granica

- CALDEIRO, G.P. (2005 a) *Vigotski, Zona de desarrollo Próximo*. Recurso online, consultado en marzo de 2010: http://vigotsky.idoneos.com/index.php/293538

- CALDEIRO, G.P. (2005 b) *Ausubel, Condiciones para el aprendizaje significativo*. Recurso online, consultado en marzo de 2010: http://ausubel.idoneos.com/index.php/312756

- CALDEIRO, G.P. (2005 c) *Ausubel, Aprendizaje memorístico vs. significativo*. Recurso online, consultado en marzo de 2010: http://ausubel.idoneos.com/index.php/312756

- CALLISON, D. (2002) *Valoración auténtica,* Eduteka. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.eduteka.org/Profesor13.php

- CATALÁ, J.A, CRUSELLES, E., TABANERA, N., CRUSELLES, J.M y GRAU, E. (2007) *Innovación educativa en la Universidad: Historia*, Publicacions de la Universitat de València

- COMISIÓN EUROPEA (2008) *El marco europeo de cualificaciones para el aprendizaje permanente*, Marco Europeo de Cualificaciones. Recurso online, consultado en diciembre de 2009: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/leaflet_es.pdf

- *COMUNICADO DE BERLÍN* (2003). *Educación Superior Europea*. Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Berlín el 19 de Septiembre de 2003. Recurso online, consultado en enero de 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2003_Berlin_Communique_Spanish.pdf

- *COMUNICADO DE BERGEN* (2005) *El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas*. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Bergen, 19-20 de Mayo de 2005. Recurso online, consultado en enero de 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005_Bergen_Communique_Spanish.pdf

- *COMUNICADO DE LONDRES* (2007). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*. Recurso online, consultado en enero de 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf

- CONTRERAS CONTRERAS, F. (2004). "Weblogs en Educación". *Revista Digital Universitaria*, Vol. 5, Nº 10. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art65/int65.htm

- *DECLARACIÓN DE BOLOGNA* (1999), *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior*. Declaración conjunta de los ministros europeos reunidos en Bologna el 19 de junio de 1999. Recurso online, consultado en enero de 2009: http://www.educacion.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracion-bolonia.pdf?documentId=0901e72b8004aa6a

- *DECLARACIÓN DE LA SORBONA* (1998). Recurso Online, consultado en enero de 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf

- *DECLARACIÓN DE PRAGA* (2001). *Hacia el Área de la Educación Superior Europea*. Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior en Praga,19 de mayo del 2001. Recurso online, consultado en enero de 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2001_Prague_Communique_Spanish.pdf

- DEL VALLE CORONEL, M. y CUROTTO, M. (2008) "La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje", *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* Vol. 7, nº2, pp. 463-479

- DE MIGUEL DÍAZ, M. (Dir) (2006) *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Oviedo, Ediciones Universidad de Oviedo

- DELORS, J. (1994) *la Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Santillana, Ediciones UNESCO. Recurso online, consultado en febrero de 2010: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, McGraw- Hill

- EDUTEKA (2002) *Matriz de valoración*, Eduteka. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.eduteka.org/MatrizValoracion.php3

- GAIRÍN SALLÁN, J. (2006) "Las Comunidades Virtuales de aprendizaje", *Educar*, 37, pp. 41-64. Recurso online, consultado en enero de 2010: http://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/58020/68088

- GAMBOA SARMIENTO, S.C. (2004) *Creatividad y entornos virtuales de aprendizaje*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional

- GONZÁLEZ, J. y WAGEAAR, R. (Ed.) (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final – Fase uno*. Universidad de Deusto. Recurso online, consultado en agosto 2009: http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf

- GROS SALVAT, B. (2008) *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*, Barcelona, Gedisa.

- GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2003) *La alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*, Barcelona, Gedisa

- LARA, T. (2005). "Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista". *Revista TELOS*, nº 65, oct-dic. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.campusred.net/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2

- *LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*, BOE 307 de 24/12/2001 Sec. 1, pág. 49400 a 49425

- *LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.* BOE 89 del 13/04/2007, sec. 1, pág. 16241 a 16260

- LORENTE BILBAO, E. (1999) "Las Comunidades virtuales de enseñanza-aprendizaje", *Cuadernos de Comunicación Multimedia, nº 8. Recurso online, consultado en enero de 2010:* http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num8/eneko.html

- MADRUGA, J.C. (1986) *Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: la teoría del aprendizaje verbal significativo*, Maestría en Educación, UNID. Recurso online, consultado en febrero de 2010: http://moodle.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/maestria_en_educacion/teo_aprendiz_instruc/documentos/AprDesc.doc

- MARTÍN PATINO, J.M., BETRÁN LLERA, J. y PÉREZ SÁNCHEZ, L. (2003) *Cómo aprender con internet*, Madrid, Fundación Encuentro

- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, F. (Compilador) (2003) *Redes de Comunicación en la Enseñanza*, Barcelona, Paidós

- MARZAL, M.A. y BUTERA FAJARDO, M.J. (2007) "Los blogs en el nuevo modelo educativo universitario: posibilidades e iniciativas", *BID*, nº 19, Universitat de Barcelona. Recurso online, consultado en septiembre de 2009: http://www.ub.es/bid/19marza2.htm

- MAYORGA, J.I., CELORRIO, C., LORENZO, E.J., VÉLEZ, J., BARROS, B. y VERDEJO, M.F. (2007) "Comunidades Virtuales de Aprendizaje Colaborativo: de los Metadatos a la Semántica, *Revista de Inteligencia Artificial*, nº 33, pp. 47-60. Recurso online, consultado en marzo de 2010: http://cabrillo.lsi.uned.es:8080/aepia/Uploads/33/361.pdf

- MARQUÈS, P. (1999) *Concepciones sobre el aprendizaje*, UAB. Recurso online, consultado en enero de 2010: http://peremarques.pangea.org/aprendiz.htm

- MEZA MEZA, A., PÉREZ GUERRERO, Y. y BARREDA BAUTISTA, B. (2002) *Comunidades Virtuales de Aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente.* Dirección de Soporte Educativo. Recurso online, consultado en febrero de 2010: http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece2002/Grupo3/MezaMezaAdriana1.pdf

- MORENO, F. y BAILLY-BAILLIÈRE, M. (2002) *Diseño instructivo de la formación on-line. Aproximación metodológica a la elaboración de contenidos*, Barcelona, Ariel

- POGGIOLI, L. (2008) *Estrategias de resolución de* problemas, Serie Enseñando a Aprender, Fundación Polar. Recurso online, consultado en febrero de 2010: http://web.archive.org/web/20080121095638/http://www.fpolar.org.ve/poggioli/poggio05.htm

- ORIHUELA, J. y SANTOS, M. L.(2004) "Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos", *Quaderns Digitals*, Monográfico: Educación a distancia. Recurso online, consultado en abril de 2010 ttp://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7751

- PRONKO, M. (2005) *Recomendación 195 de OIT. Cuestiones históricas y actuales de la formación profesional*, Montevideo, Cinterfor / OIT

- PROYECTO LEGO ZOOM, *Fundamentación pedagógica del Proyecto Lego Zoom Argentina*. Recurso online, consultado en diciembre de 2009: http://www.lego.com/education/

- *REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales,* BOE 260 de 30/10/2007, Sec. 1, pág. 44037 a 44048

- RIVAS, F. (2003) *El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa*, Barcelona, Ariel Psicología , 2º edición

- SILVIO, J. (1999) *Las Comunidades Virtuales como conductoras del aprendizaje permanente*, Venezuela, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Recurso online, consultado en febrero de 2010: http://www.funredes.org/mistica/castellano/ciberoteca/participantes/docuparti/esp_doc_31.html

- STONE WISKE, M. (2006) *Enseñar para la Comprensión con nuevas tecnologías*, Buenos Aires, Paidós

- TRILLO ALONSO, F. (2005) "Competencias docentes y evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista?", *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*, Año 1, Nº 3, Universidad Nacional de Ría Cuarto. Recurso online, consultado en abril de 2010 http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo03.pdf

- VIANELLO OSTI, M. (2004). *El Hipertexto: entre la utopía y la aplicación: identidad, problemática y tendencias de la Web,* España, Ediciones Trea.

- WOOLFOLK, A. (2006) *Psicología educativa*, Mexico, Prentice Hall, 9º Edición

ÍNDICE DE RECURSOS

Tablas

Tabla 1: Ficha básica de Catalogación 21
Tabla 2: Definiciones de Competencia. Basado en Alonso, L., Fernández Rodríguez, C. y otros (2009: 65 y ss) 27
Tabla 3: Organización de la Enseñanza Universitaria oficial en función del EEES 35
Tabla 4: Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo 48
Tabla 5: Comparación entre aprendizaje significativo y memorístico. Calderiro (2005 c) 49
Tabla 6: Resumen de las concepciones y estrategias de aprendizajes expuestas. Adaptado de Marquès, P. (1999) 59
Tabla 7: Análisis de las competencias propuestas por la ANECA para el Grado de Historia 71
Tabla 8: Diario de Clase. Cuadro resumen de las sesiones 73
Tabla 9: Participación de los alumnos en las notas de control según la combinación de sesiones 88
Tabla 10: Total de alumnos que participaron en la primera edición clasificados según sexo y calificación obtenida 97
Tabla 11: Distribución de la muestra deseada según las variables sexo y calificación obtenida 97
Tabla 12: Distribución final de la muestra según las variables sexo y calificación obtenida 97
Tabla 13: Característica de la muestra de las entrevistas 99
Tabla 14: Resumen de las herramientas informáticas empleadas por los alumnos de la 1ª edición 105
Tabla 15: Preguntas definitivas por categorías y competencias o cuestiones asociadas 132
Tabla 16: Conjunto de preguntas asociadas a una competencia 133
Tabla 17: Grupos que participaron en la Práctica del Juego del Legajo 134
Tabla 18: Resultados de los trabajos y comentarios del profesor 135
Tabla 19: Código, Edad, Grupo y Calificaciones de los integrantes de la muestra 135
Tabla 20: Frecuencia de las calificaciones de la práctica 136
Tabla 21: Frecuencia de las calificaciones de la asignatura 136
Tabla 22: Preguntas del Bloque 1 del cuestionario 137
Tabla 23: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario 138
Tabla 24: Número y porcentaje de alumnos que realizaron una actividad 140
Tabla 25: Nº de actividades realizadas por alumno según grupo de partencia 140
Tabla 26: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 2 141
Tabla 27: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 2 142
Tabla 28: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 4 142
Tabla 29: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 4 143
Tabla 30: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 5 144
Tabla 31: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 5 144
Tabla 32: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 6 145
Tabla 33: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 6 145

Tabla 34: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 1 del cuestionario – Grupo 7..... 146
Tabla 35: Actividades realizadas, agrupadas por categorías, del grupo 7 147
Tabla 36: Preguntas del Bloque 2 del cuestionario 147
Tabla 37: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 2 del cuestionario..... 148
Tabla 38: Frecuencia del nº de programas informáticos empleados por alumno..... 148
Tabla 39: Preguntas del Bloque 3 del cuestionario 150
Tabla 40: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 3 del cuestionario..... 150
Tabla 41: Cuadro resumen de respuesta del Bloque 3 del cuestionario para la totalidad de los alumnos 151
Tabla 42: Relación de alumnos que realizaron la transcripción paleográfica y valoración de las preguntas P32 y P33. [S= Sí; N= No; 2=Poco; 3=Bastante; 4=Mucho]..... 151
Tabla 43: Valoración a las preguntas P14, P32, P33 y P37 del Grupo 2..... 152
Tabla 44: Valoración a las preguntas P14, P32, P33 y P37 del Grupo 5..... 152
Tabla 45: Comparativa respuestas P14, P15, P32, P35 y P36 por alumno 154
Tabla 46: Preguntas del Bloque 4 del cuestionario 155
Tabla 47: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 4 del cuestionario..... 156
Tabla 48: Porcentaje de concordancia de respuestas negativas para P46, P47 y P48 157
Tabla 49: Preguntas del Bloque 5 del cuestionario 158
Tabla 50: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 5 del cuestionario..... 158
Tabla 51: Cuadro resumen de respuestas del Bloque 6 del cuestionario..... 161
Tabla 52: Esquema definitivo de la Práctica del Juego del Legajo, organizado por sesiones... 177
Tabla 53: Modalidad clase teórica y metodologías didáctica empleada 180
Tabla 54: Modalidad clase práctica y metodologías didáctica empleada 183
Tabla 55: Modalidad estudio y trabajo en grupo colaborativo y metodologías didáctica empleada 186
Tabla 56: Modalidad tutoría 186
Tabla 57: Modalidad seminario/taller y metodologías didáctica empleada 188
Tabla 58: Guía para la programación y preparación de las clases teóricas y prácticas 196
Tabla 59: Guía para la programación y preparación del simposio 197
Tabla 60: Tabla guía para la el análisis de datos de las notas de control 198
Tabla 61: Tabla guía para la preparación y seguimiento de las tutorías programadas 198
Tabla 62: Matriz de valoración 201
Tabla 63: Ejemplo de matriz de valoración para una de las actividades del Juego 202
Tabla 64: Ejemplo del cálculo de la calificación según el puntaje obtenido en la matriz de valoración 202
Tabla 65: Ejemplo de cálculo de la calificación final según el peso de cada una de las actividades propuestas 203

Gráficos

Gráfico 1: Total de las horas lectivas de la asignatura de Historia de España Moderna, según tipo de actividad, expresado en horas 84

Gráfico 2: Distribución de las horas lectivas de la asignatura de Historia de España Moderna, según tipo de actividad y sesión, expresado en horas. 84
Gráfico 3: Número de notas de control entregas por alumno 86
Gráfico 4: Relación de respuestas por alumno según la sesión de participación 87
Gráfico 5: Frecuencia del nº de actividades realizadas para toda la muestra 141
Gráfico 6: Número de actividades realizadas y horas dedicadas por alumno [Serie 1 = nº de actividades; Serie 2 = n1 de horas dedicadas, de las cuales: 1= menos de 10 h.; 2= entre 11 y 20 h.; 3= entre 21 y 30 h.; 4= Más de 30 h.] 159

Esquemas

Esquema 1: Habilidades requeridas para la resolución de problemas 55
Esquema 2: Creatividad como estructura y proceso 56
Esquema 3: Niveles y tipos de interactividad 63

Ilustración

Ilustración 1: Portada del sitio Web del Archivo de la Frontera, versión 5.0. Elaboración propia 12
Ilustración 2: Ficha de documento de la sección Archivos del Mediterráneo, versión 5.0. Elaboración propia 13
Ilustración 3: Zona de desarrollo Próximo, adaptado de Caldeiro, G.P (2005 a) y Barca, A. (1994:164) 44
Ilustración 4: Principales características del trabajo colaborativo. (Martínez Sánchez, 2003: 105) 47
Ilustración 5: Aprendizaje por recepción y descubrimiento, aprendizaje por repetición y significativo (Rivas, F. 2003: 148, Adaptado de Ausubel) 50
Ilustración 6: Condiciones para el aprendizaje significativo. Adaptado de Calderiro (2005 b) .. 51
Ilustración 7: Objetos de Aprendizaje y procesos del trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico 171