



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID

Proyecto de Innovación

Convocatoria 2019/2020

Nº de proyecto: 134

Título del proyecto

Aprender a aprender. Técnicas para el desarrollo de la persistencia en el aprendizaje válidas para un mundo que aún no existe

Nombre del responsable del proyecto

Francisco Sáez Raposo

Centro

Facultad de Filología

Departamento

Departamento de Literaturas Hispánicas y Bibliografía

1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto

Planteamos el presente Proyecto de Innovación Docente con el objetivo prioritario de demostrar y convencer a nuestros estudiantes de la necesidad, cada día más urgente de acuerdo al contexto social en el que vivimos, de adoptar un papel decididamente activo y autónomo en su proceso formativo durante su etapa universitaria. Inmersos en lo que se ha dado en denominar «Era de la información», favorecida y potenciada por la implantación de la tecnología en nuestra cotidianidad, los estudiantes han de aprender a gestionar dicha información de forma eficaz, a discernir lo relevante de lo que no lo es y a saber qué conclusiones válidas y útiles pueden obtener de ella. Ahora más que nunca se hace necesario no sólo aumentar el conocimiento, sino saber dónde obtenerlo de forma rápida y efectiva cuando lo necesitemos. Consideramos que esta circunstancia se ha convertido ya en imprescindible a la vista de que son numerosos los estudios que advierten de que el 80% de los estudiantes universitarios actuales terminarán trabajando en un tipo de empleo que aún no existe. Esta necesidad es incluso más urgente para los estudiantes que cursan carreras de Humanidades, ya que empresas tecnológicas de la entidad de Google, IBM o Microsoft se han embarcado en la búsqueda de profesionales con una serie de características (empatía, capacidad de razonamiento crítico, creatividad, resolutivos a la hora de resolver conflictos, etc.) que principalmente aglutinan los egresados de este tipo de titulaciones.

Las tentativas que en este sentido había ido adoptando el responsable del proyecto, el Dr. Francisco Sáez Raposo, a lo largo de los últimos años en diferentes cursos tanto de estudios de Grado como de Máster de titulaciones también diversas, habían sido tan satisfactorias que alentaban a intentar plantear un proyecto piloto colectivo, a mayor escala, del que se pudieran extraer algunas conclusiones verificables desde un punto de vista objetivo.

Con esta premisa, y con el objetivo de obtener la muestra más variada y heterogénea posible, se apostó por la constitución de un equipo de trabajo que respondiera satisfactoriamente a un criterio de interdisciplinariedad. Por ello, se contó con profesores de dos Departamentos diferentes (Literaturas Hispánicas y Bibliografía, por un lado, e Historia del Arte, por otro), pertenecientes, a su vez, a dos Facultades también distintas (Filología y Geografía e Historia) que impartieran asignaturas pertenecientes a Grados y niveles muy variados.

Una vez conformado dicho equipo y definido de modo claro nuestro ideario, delimitamos casi una decena de objetivos concretos que guiarían nuestra labor:

- 1) Desarrollar en el estudiante la responsabilidad de tomar parte activa en su proceso de aprendizaje.
- 2) Desarrollar en el estudiante la autonomía en dicho proceso.
- 3) Desarrollar su capacidad de pensamiento crítico.
- 4) Desarrollar su capacidad de trabajo en equipo.
- 5) Desarrollar sus técnicas de búsqueda, selección y gestión de información pertinente y útil para una tarea determinada.
- 6) Enseñar a detectar un plagio e inculcar la necesidad de desterrarlo en nuestra práctica académica.
- 7) Incidir en la importancia de aprender a pensar en el proceso de aprendizaje.
- 8) Aprender y perfeccionar el arte de hablar en público para que el estudiante consiga expresarse con corrección y eficacia cuando tome la palabra en público en las diversas situaciones de su vida profesional y social.
- 9) Desarrollar y practicar las técnicas del debate académico promoviendo en el aula el ambiente de un encuentro de estas características, especialmente los días de las Presentaciones orales.

Nuestra andadura en el desarrollo del proyecto se inició, por lo tanto, a partir de estas aspiraciones que considerábamos ambiciosas, pero factibles de conseguir al final del mismo. Todas ellas forman parte de una serie de habilidades y aptitudes que complementarán los conocimientos específicos de cada titulación o materia y que serán fundamentales a la hora de canalizar, tras los estudios universitarios, las opciones de desarrollo profesional en un mundo cada vez más cambiante.

2. Objetivos alcanzados

Hay que comenzar subrayando la enorme dificultad que ha supuesto completar nuestras actividades debido a la extraordinaria situación que hemos vivido en los últimos meses. Aun así, creemos que es digno de elogio la actitud tanto de los estudiantes como de los integrantes de esta propuesta y su compromiso por sacar adelante el proyecto a pesar de todas las adversidades. Por todo ello, estamos muy satisfechos por el trabajo realizado. La valoración de la experiencia ha sido muy positiva, por parte tanto de unos como de otros.

A la conclusión del Proyecto, de los nueve (9) objetivos concretos planteados inicialmente hemos conseguido cumplir satisfactoriamente con siete (7) de ellos, es decir, casi un 80% del plan de trabajo previsto desde un primer momento. Creemos, por consiguiente, que el resultado global del mismo ha sido muy satisfactorio.

Las dos acciones que no hemos podido llevar a cabo y, por lo tanto, cuyos objetivos han quedado pendientes han sido los números 8 y 9 del listado anterior. Dos han sido los motivos de esta carencia. En primer lugar, la falta de financiación recibida con la concesión del proyecto impidió, como estaba previsto, la adquisición de cinco tabletas que permitieran a los integrantes del proyecto grabar las presentaciones orales previstas. Con ellas, además, se pretendían contrastar los datos recogidos por cada uno de ellos con el fin de obtener conclusiones generales a todo el proyecto. Creíamos necesario poder grabar dichas presentaciones para poderlas analizar detalladamente con posterioridad con el conjunto de la clase. A pesar de este contratiempo importante, decidimos que dos de los integrantes del equipo, los Drs. Francisco Sáez Raposo y Diego Santos Sánchez realizaran las presentaciones orales únicamente con dos grupos de estudiantes de sus respectivas asignaturas, grupos que deberían presentarse voluntariamente para llevar a cabo el experimento. Dicha acción debía desarrollarse, necesariamente, en el segundo cuatrimestre del curso académico, ya que durante el primero, como se comentará más adelante, el equipo de trabajo debía diseñar los contenidos del proyecto y perfilar la metodología necesaria para implementarlo. Por la propia naturaleza de la actividad, las presentaciones orales se entendían como el colofón de todo un proceso de trabajo, de toda una labor de investigación, por lo que, lógicamente, se planificó que se realizaran durante las dos últimas semanas del curso, es decir, durante la primera quincena del mes de mayo. Sin embargo, como ya sabemos, el miércoles 11 de marzo se cancelaron las clases presenciales debido a la gravedad alcanzada por la pandemia por coronavirus, y sólo tres días después, el 14 de marzo, se declaró el estado de alarma nacional que ha durado hasta fechas recientes, por lo

que toda nuestra planificación se vio afectada, en mayor o menor medida, y, claro está, impidió llevar a cabo las presentaciones orales en clase seguidas por el debate correspondiente. Como quedó demostrado tras las primeras sesiones de clase *online*, la videoconferencia, aunque se ha probado que es muy útil, no puede reproducir las condiciones de un aula real, ni en lo que respecta a la presentación oral, ni al posible debate que pueda entablarse entre los ponentes, el profesor y el resto de estudiantes. Por consiguiente, decidimos desistir de esta opción que ha afectado, como queda dicho, a los dos últimos objetivos de la propuesta de forma determinante.

No obstante, estamos convencidos de que para los otros siete objetivos hemos obtenido resultados muy satisfactorios. Todos ellos fueron pensados para funcionar de manera interrelacionada, incluso sincrónica, es decir, que el desarrollo de uno influyera necesariamente en el de los demás.

El planteamiento de la propuesta, así como las actividades concretas diseñadas para su implementación en el aula, han permitido además cumplir con tres de los objetivos prioritarios del Espacio Europeo de Educación Superior:

- 1) Promover una formación menos encorsetada que se expanda más allá del modelo tradicional de docencia presencial, esto es, que tenga en consideración otras actividades de carácter de seminario, además de potenciar la labor del alumno fuera del aula, dotándole, a través de los programas de las asignaturas, de los mecanismos y herramientas que posibiliten su formación autodidacta y con capacidad inclusiva.
- 2) Plantear la actividad docente como una formación mucho más personalizada, individualizada, para los estudiantes.
- 3) Desarrollar una serie de actividades Prácticas que les ayuden a vincular los conocimientos teóricos con una realidad concreta.

3. Metodología empleada en el proyecto

Tras diversas comunicaciones mantenidas a través de correo electrónico, todos los miembros del equipo se reunieron el miércoles, 9 de octubre de 2019. En aquel encuentro se establecieron las directrices a seguir para desarrollar el proyecto y se diseñó una metodología al respecto.

En primer lugar, se ratificó la idoneidad de plantear las actividades como parte integrante del apartado de Prácticas de las asignaturas seleccionadas para llevar a cabo la experiencia. Se decidió que se les daría un valor del 30% del total de la nota final. Se decidió planificar cinco sesiones de Prácticas, es decir, un total de diez horas. Además, no se impondría como una actividad obligatoria a los estudiantes, sino que se explicaría en clase el planteamiento básico del proyecto y se pediría un número suficiente de voluntarios que permitiera formar, al menos, dos grupos con los que poder trabajar. Nuestro plan era desarrollar la actividad durante todo el cuatrimestre y, como ya ha quedado señalado, que el resultado final se materializara en una exposición oral en clase de cada grupo, a la que seguiría un debate abierto al resto guiado por el profesor. Como también ha quedado expuesto, al no poder contar con medios para la grabación de dicha presentación, lo que hubiera permitido analizarla en detalle con toda la clase una vez finalizada la actividad en su conjunto, se planteó la opción de desestimar esta parte del proyecto aunque, finalmente, se acordó llevarla a cabo en un único caso que, finalmente, tampoco resultó posible debido a la cancelación de las clases presenciales a mediados del mes de marzo.

Entre todo el equipo se diseñó un método de trabajo muy detallado que sirviera de guía a los estudiantes a la hora de encarar la tarea (**Ver Anexo 1**). Se llegó a la conclusión de que habría que ser lo más exhaustivos posibles en las directrices facilitadas a los estudiantes con el fin, por un lado, de generar en ellos la menor inquietud ante un tipo de actividad novedosa para ellos y cuyo resultado supondría casi un tercio de su nota final y, por otro, para inculcarles un método de trabajo riguroso y coherente.

Asimismo, se decidió que algunos de los profesores, ya durante el primer cuatrimestre del curso, trabajarían en sus clases Prácticas con los estudiantes sobre la importancia de practicar la honestidad académica y el concepto de plagio. Para ello, se realizarían ejercicios prácticos sobre cómo citar de manera directa e indirecta y, por último, se les explicaría en qué consiste y cómo funciona el programa antiplagio Unicheck y se realizaría alguna actividad en la que los estudiantes sometieran algún trabajo al análisis de este programa para posteriormente comentar los resultados en clase y extraer conclusiones al respecto.

4. Recursos humanos

En el momento de formar el equipo de profesores que participaría en el presente proyecto, el responsable consideró como un rasgo definitorio del mismo el contar con un grupo lo suficientemente variado tanto en lo referente a su estatus académico, como a su campo de especialización investigadora. Asimismo, se creyó muy conveniente incluir a algún profesor perteneciente a un Departamento de una Facultad diferente a la de Filología. Con todo ello se buscaba contar con una variedad de aproximaciones y perspectivas docentes, así como con una transversalidad que redundarían en la fiabilidad de los resultados obtenidos. En la variedad y la heterogeneidad de los integrantes residiría la solidez de la propuesta.

Por todo ello, se logró reunir a un grupo que cubría prácticamente todo el espectro académico, ya que ha estado compuesto por Catedráticos de Universidad (el Dr. José Ignacio Díez), Profesores Titulares (los Drs. Esther Merino Peral, Víctor de Lama de la Cruz y Francisco Sáez Raposo), Contratados Doctores (la Dra. Elena di Pinto), Ayudantes Doctores (el Dr. Diego Santos) y Asociados (el Dr. Jaime Olmedo). Todos ellos contaban al inicio del proyecto con una dilatada trayectoria docente e investigadora, así como con varias evaluaciones positivas del Programa Docencia. Además, iban a impartir docencia a lo largo del curso académico en asignaturas pertenecientes a titulaciones distintas: Grado en Español: Lengua y Literatura, Grado en Musicología, Grado en Historia, Grado en Historia del Arte, Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, Grado en Literatura General y Comparada.

Esta diversidad se ve reflejada también en su diferente especialización, tanto en lo referente a géneros literarios como a épocas históricas. Por último, hay que subrayar que el valor añadido que ha supuesto, en cuanto a transversalidad e interdisciplinariedad, el concurso de la profesora Merino Peral, que no sólo pertenece a una Facultad diferente (Geografía e Historia), sino a un Departamento también distinto (el de Historia del Arte) al del resto de los integrantes, todos ellos miembros del Departamento de Literaturas Hispánicas y Bibliografía.

5. Desarrollo de las actividades

Durante el cuatrimestre de otoño decidimos realizar una primera toma de contacto que considerábamos necesaria para calibrar la realidad a la que nos íbamos a enfrentar en el aula antes de diseñar nuestras actividades. Para ello, se decidió que tres profesores (Esther Merino Peral, Jaime Olmedo y Francisco Sáez Raposo) dedicaran un tercio de sus Prácticas a trabajar con los estudiantes a discernir lo que se considera un plagio, a subrayar su gravedad en el ámbito académico, a saber cómo detectarlo y a desarrollar principios investigadores que permitan evitarlo. Nuestras conclusiones fueron contundentes: la herramienta antiplagio se ha revelado como un instrumento fundamental para la evaluación de los alumnos, en sus diferentes estadios, incluido el primer curso de la carrera. Fue la profesora Merino Peral quien desarrolló la actividad de un modo exhaustivo y medible, mientras que los otros dos profesores se quedaron en el planteamiento teórico en las asignaturas *Poesía del siglo XX* y *Literatura Moderna*, pertenecientes a los Grados de Español e Historia del Arte, respectivamente.

Cuando la acción se planteó en la asignatura de *Arte griego* (primer curso del Grado de Historia del Arte) como forma de valoración del trabajo fundamental para acceder al examen teórico, sin más indicaciones que su mera mención, se observaron masivamente porcentajes de plagio que superaban el 80% en las tareas entregadas. Se evidenció que los estudiantes sólo realizaban una lectura superficial, poco rigurosa, de fuentes electrónicas que se copiaban sin criterio como método de relleno indiscriminado y arbitrario de información para cumplir con los requisitos de la tarea. Un “corta y pega” que ha constatado (con informes explícitos de las fuentes copiadas) las enormes carencias en la formación de los estudiantes durante la ESO y Bachillerato. Pero no sólo eso, a falta de un muestreo más amplio, los datos arrojan la impresión de que este comportamiento está más extendido en grupos numerosos en la Universidad, grupos que en el Grado de Historia del Arte rondan el centenar de alumnos.

Sin embargo, cuando se incide en la problemática investigadora y moral que implica el plagio, se explica en qué consiste, qué consecuencias académicas y legales puede acarrear y, sobre todo, se enseña cómo solventar de manera adecuada el proceso de elaboración formal de la consulta de las fuentes y su plasmación bajo un criterio propio derivado de una mejor aprehensión de conocimientos, los porcentajes de plagio detectados descienden de manera sobresaliente, sorprendente nos atrevemos a decir, especialmente en grupos más reducidos (de entre 25 y 30 estudiantes divididos, a su vez, en otros más pequeños para elaborar reseñas o reflexiones sintéticas de lecturas concretas). Con estas variables se comprobó que el porcentaje de plagio

detectado por Unicheck no superó el 1% en estudiantes de las asignaturas de *Historia del Arte Antiguo y Arte del siglo XVI*, de primero y tercero del Grado de Historia y del Grado de Historia del Arte, respectivamente.

Con estos datos, ya en el segundo cuatrimestre los profesores Sáez Raposo y Santos Sánchez realizaron dos actividades en las que poner en práctica la metodología diseñada por todo el equipo unos meses antes (**ver Anexo 1**) en las asignaturas *Literatura española medieval: desde los orígenes hasta el siglo XIV*, impartida por el primero, e *Introducción a la Literatura Española*, por el segundo, pertenecientes al primer curso del Grado en Español: Lengua y Literatura y Grado de Literatura General y Comparada, respectivamente.

En el primer caso, y tras conformar dos grupos de estudiantes con siete voluntarios (de una clase con 45 estudiantes matriculados), el Prof. Sáez Raposo mantuvo sendas reuniones con cada uno de ellos por separado. Al primero, que llamamos Grupo 1, les indicó que deberían llevar a cabo un trabajo de un tema libre escogido por ellos con las dos únicas salvedades de ceñirse al marco cronológico y temático de la asignatura, así como no pertenecer a la programación de la misma. El profesor podría responder a cuestiones puntuales o recomendar alguna referencia bibliográfica, pero no orientar sobre la idoneidad del tema escogido, su delimitación, la aproximación metodológica, etc. Es decir, se seguiría el planteamiento tradicional, habitual, cuando se encarga a los estudiantes de un curso numeroso un trabajo para realizar fuera del aula.

Sin embargo, al segundo grupo (Grupo 2) se le facilitaron las pautas ya mencionadas ("Protocolo de selección de temas". **Ver Anexo 2**) y se les marcó un calendario estricto que deberían cumplir: sería necesario contar con el visto bueno del profesor antes del viernes, 20 de marzo, a las doce del mediodía. Los requisitos para conseguir dicho visto bueno quedaban claramente especificados en las normas.

Ambos grupos tuvieron unas directrices comunes: preparar una presentación en Power Point como si tuvieran que exponer su tema de forma oral al final del curso; todos los integrantes deberían participar; cada uno recibiría una calificación individual; su intervención no sería inferior a 10 minutos ni superior a 12; el Power Point debería incluir un apartado final de bibliografía consultada, cuya búsqueda era responsabilidad del grupo; se marcó como fecha de entrega de los trabajos el 29 de mayo a las 18h, a través de Campus Virtual; ambos trabajos pasarían el control del programa antiplagio.

Los resultados que arrojó el análisis de Unicheck son elocuentes: mientras que el trabajo presentado por el Grupo 1 tuvo un porcentaje de coincidencias del 26,66%, el del Grupo 2 fue un 1.73%. Incluimos ambos trabajos como **Anexos 3 y 4**, respectivamente.

Por su parte, el profesor Santos Sánchez desarrolló una variante del método que permitía su adaptación a una programación docente ya existente con el objetivo de demostrar su fácil incorporación por cualquier profesor con cualquier planteamiento docente. Se suprimía así la percepción subjetiva de dificultad. Además, se mantuvo la presentación oral a través de videollamada, pero eliminando el posterior debate.

Su programa incluye, en las Prácticas, once lecturas obligatorias que se asignan por grupos y que, tras su lectura y análisis, se presentan al resto de la clase durante cincuenta minutos, tras lo que se plantean tres cuestiones generales que fomenten el debate, en gran grupo y guiado por el docente, durante la segunda parte de la sesión.

El profesor Santos Sánchez decidió que una de dichas lecturas fuera una antología de romances de la Guerra Civil (complementada con otra de carteles del mismo periodo) que un grupo, compuesto por siete estudiantes que se ofrecieron de forma voluntaria de un total de 82 matriculados, elaborara a su voluntad. Fue en esta actividad donde se incorporó nuestra propuesta. El desarrollo autónomo del trabajo se articuló en dos ejes:

1) Por un lado, el grupo seleccionó sus romances y carteles. El trabajo y la dedicación fueron muy superiores, ya que el resto de grupos contaba con un texto cerrado y ya prefijado con el que podían comenzar a trabajar de manera inmediata. A pesar de ello, las integrantes de este grupo piloto se mostraron, al final de la experiencia, muy satisfechas con su opción y manifestaron que la preferían abiertamente, ya que se habían sentido más libres para componer su antología propia según criterios que relacionaron, por un lado, con el incremento de su motivación y, por otro, con el hecho de que la búsqueda de los textos había ampliado notablemente su aprendizaje del tema.

2) Por otro lado, se tomó una segunda medida para encajar el procedimiento en el protocolo del proyecto: si bien todos los grupos partían en sus presentaciones de un modelo general de análisis que el docente les había propuesto en las dos primeras semanas de clase, para el grupo experimental se planteó la necesidad de crear un modelo *ad hoc* que no siguiese aquellas indicaciones, sino la propia intuición reflexiva de las integrantes, así como la necesidad de buscar categorías analíticas adecuadas a la obra en cuestión, que, por no ser un texto en sí sino una antología creada *ex profeso*, presentaba particularidades especiales que escapaban al modelo general.

El procedimiento de trabajo fue idéntico al empleado por el profesor Sáez Raposo que, como sabemos, implica, un intercambio constante de correos electrónicos entre el profesor y los estudiantes. Con ello se ha conseguido generar la autopercepción de las carencias o problemas que su presentación iba planteando a lo largo del proceso de preparación. Un resumen de dichas presentaciones puede verse en el **Anexo 5**.

ANEXO 1

1) Cada grupo será responsable de elegir su tema de presentación. Éste no podrá ser uno de los incluidos en la Programación docente de la asignatura pero, obviamente, tendrá que estar vinculado con la misma. De este modo, se ampliarán los contenidos de la asignatura. Será un miembro de cada grupo quien, con copia al resto, actúe como interlocutor con el profesor para tratar, a través de correo electrónico, sobre el tema y cuestiones de la presentación.

2) Los temas se asignarán de acuerdo al visto bueno obligatorio que reciban por parte del profesor. Puede darse el caso de que dos o más grupos estén interesados en un mismo tema pero sólo uno podrá trabajarlo y presentarlo. Para la obtención del visto bueno se marcará una fecha límite precisa (con día y hora concretos) tres semanas después de haber conformado los grupos de trabajo. Los estudiantes serán conscientes de que la obtención del visto bueno es una tarea lenta y laboriosa. Por consiguiente, cuanto más trabajen sus propuestas, más fácil y rápidamente obtendrán el visto bueno y, por lo tanto, más posibilidades tendrán de conseguir el tema de su interés y, claro está, dispondrán de más tiempo para trabajar su Presentación.

3) Una vez delimitado y aceptado el tema será necesario enviar al profesor una propuesta en la que se incluya: a) un título significativo; b) un esquema de los puntos que va a tratar cada uno de los miembros del grupo, considerando que las exposiciones de cada uno tendrán una duración mínima de 10 minutos y máxima de 12. 3) Un apartado en el que se incluya la bibliografía consultada.

La búsqueda de bibliografía concreta, aunque orientada y tutorizada por el profesor, será tarea que los integrantes del grupo realizarán de forma autónoma.

4) Los grupos dispondrán de 5 semanas para presentar *on line*, a través del cauce de la aplicación electrónica de Unicheck, una versión escrita de su presentación siguiendo las siguientes normas: un documento paginado en formato PDF redactado con un tipo de letra Times New Roman, tamaño 12, interlineado 1.5, texto justificado, con un título significativo e incluyendo la bibliografía consultada según el Manual de Estilo de Chicago.

5) El calendario de Presentaciones orales se planificará en la última semana de clase. Los estudiantes podrán disponer de un guion de apoyo en forma de notas escritas, pero leer la exposición penalizará la calificación de la misma. Es en este punto en el que el estudiante practicará las estrategias de oratoria.

6) Se espera que el resto de estudiantes estén atentos a las presentaciones de sus compañeros, tomen notas y planteen preguntas en el turno correspondiente. La actitud

y participación en esta fase tendrá un impacto en el apartado de su nota de Asistencia y participación (el 10% de su nota final). Se pretende, con esta estrategia, habituar a los estudiantes al ambiente de un debate académico, al hábito de escuchar, de respetar el turno de preguntas, de intervenir siguiendo unas pautas oratorias, ya que, al haber participado todos en el proceso de autoaprendizaje, se desarrolla su sentido crítico al valorar tanto su trabajo como el de sus compañeros.

ANEXO 2

Para que el proceso de selección de temas sea lo más ágil posible, se incluyen aquí una serie de indicaciones que es necesario seguir estrictamente. Antes de nada, hay que leer estas instrucciones:

1) Los temas se asignarán de acuerdo al visto bueno que reciban por parte del profesor. Es decir, mientras no se consiga el visto bueno, el tema no se ha conseguido. Puede darse el caso que dos o más grupos estén interesados en el mismo tema y, al final, sólo uno podrá trabajarlo y presentarlo.

2) El visto bueno tendrá que obtenerse antes de las 12 del mediodía de la fecha indicada. Téngase en cuenta a la hora de planificar que no se responderán correos ni fines de semana, ni días festivos y, en otras ocasiones, la respuesta, por cuestiones de trabajo, no serán todo lo rápidas que deseáramos. Téngase en cuenta también que, en ocasiones, la obtención del visto bueno es una tarea lenta y laboriosa. Cuanto más trabajemos nuestras propuestas, más fácil y rápidamente obtendremos el visto bueno.

Después de dicha fecha no se podrá obtener el visto bueno, lo que implicará una penalización importante para todos los miembros del grupo o, directamente, la imposibilidad de realizar la presentación.

3) Será un miembro de cada grupo quien, con copia a los demás miembros del mismo, se ponga en contacto con el profesor para tratar sobre el tema de la presentación. Pónganse en contacto con el profesor, con correos y su asunto propiamente dirigidos, a través de su dirección de correo electrónico.

4) Una vez delimitado el tema, es necesario enviar una propuesta en la que se incluya:
a) un título significativo; b) un pequeño esquema de los puntos que va a tratar cada uno de los miembros del grupo, teniendo en cuenta que las exposiciones de cada uno no podrán durar menos de 10 minutos ni más de 12. 3) Un pequeño apartado de bibliografía consultada.

Es muy importante llevar a cabo un buen trabajo de selección de tema y delimitación para obtener cuanto antes el visto bueno. Cuanto más específica sea la información, mejor. Como el volumen de correos que se recibirán será elevado, si no se cumple mínimamente con estas especificaciones no se podrá responder a las propuestas. Piensen que, una vez que tenemos más o menos delimitado el tema, es siempre más fácil seguir trabajando en él hasta conseguir el visto bueno que abandonarlo y empezar con otro tema desde el principio.

Los temas, obviamente, deben estar de alguna manera relacionados con la asignatura y no ser tratados en clase.

5) La búsqueda de bibliografía concreta es tarea propia de los miembros del grupo.

6) Las presentaciones no se podrán leer. Podremos apoyarnos en notas escritas, pero leer una exposición penalizará la calificación de la misma. Las presentaciones deberán ir acompañadas de material de apoyo (power point, fotocopias, vídeos, libros, audio, etc.). En la presentación de power point se incluirá una diapositiva final con la bibliografía empleada para la elaboración de la presentación de todos los miembros del grupo. Las presentaciones en power point deberán ser coherentes, es decir, no se trata de presentar una mezcla y unión de varios documentos, sino uno solo revisado y bien preparado. Presten atención a la ortografía y puntuación.

Hay que tener cuidado a la hora de calcular el tiempo del que disponemos, ya que una falta de adecuación, tanto por exceso como por defecto, al tiempo establecido penalizará nuestra presentación.

Cada estudiante recibirá una calificación individual.

7) Se espera que el resto de estudiantes estén atentos a las presentaciones de sus compañeros, tomen notas y planteen preguntas en el turno correspondiente. La actitud y participación en el turno de preguntas tiene un impacto en la nota de Asistencia y participación.

ANEXO 3

ANEXO 4

ANEXO 5

La necesidad de cumplir con la Ley de Protección de Datos impide que se puedan incluir en este Anexo las grabaciones de las presentaciones orales. Lo que hacemos es resumir, a continuación, el contenido de las mismas.

La presentación del grupo que realizó la práctica en el contexto del Proyecto de Innovación Docente versó sobre una antología de romances de la Guerra Civil que se compaginó de manera comparativa con otra antología de carteles también de la Guerra Civil. Las siete alumnas que componían el grupo se repartieron el trabajo como sigue:

La alumna 1, además de presentar la estructura general del trabajo, incidió en el contexto histórico y en la Guerra Civil como laboratorio de creación cultural y como privilegiado objeto de estudio para el arte propagandístico.

La alumna 2 explicó en detalle la procedencia de los romances que compusieron su antología (que, como ya se ha apuntado, fue de libre creación por parte del grupo).

Por su parte, la alumna 3 complementó esta explicación ilustrando cómo la temática fue la guía que determinó qué romances pasaban a formar parte de su propia antología. Esta aclaración (y la labor de selección a la que se refiere) es de gran innovación en el contexto de la asignatura, donde las lecturas del resto de grupos vienen pautadas de antemano. La reflexión de las propias alumnas sobre los criterios que les llevaron a tomar este tipo de decisiones es, seguramente, una de las mayores aportaciones del proceso.

Esta misma alumna desgranó otros aspectos de la investigación subyacentes al trabajo, ahondando en la recepción de los romances. Del mismo modo, se propusieron lecturas a modo lúdico de los romances, intentado reconstruir las intenciones de cada autor: se reconstruyeron, así, seis tipos de romances (heroicos, burlescos, de moros, épicos, líricos y centrados en la mujer) en su lectura. De gran interés es, en este sentido, tanto la clasificación propuesta por las alumnas como el recitado de los mismos; el resto de presentaciones del grupo adolecieron, por lo general, de la dimensión oral del texto literario. Estas lecturas se alternaron entre las alumnas 2 y 3. La adecuación de los romances a los carteles e imágenes que les acompañaban en la presentación de power point fue también muy acertada.

La alumna 4 comenzó con el comentario de los carteles de la Guerra Civil. El grupo tenía como tarea la comparación de ambos géneros, sin que el docente les hubiese facilitado ninguna guía de cómo hacerlo. Esa alumna hizo una presentación general de qué son los carteles y de las técnicas compositivas que subyacen a ellos, permitiendo así una posterior mejor comprensión de la lectura en clave comparativa.

Esta alumna, junto con la alumna 5, llevaron a cabo, en las siguientes diapositivas, los análisis de varios carteles. Se trató de análisis muy centrados en aspectos formales y que contrastaban, en este sentido, con los de los poemas, muy centrados en aspectos relacionados con el contenido. Me gustaría llamar la atención sobre esta dualidad: el profesor no dio ningún tipo de guía a las alumnas sobre cómo abordar los análisis de uno y otro tipo de artefactos culturales; sin embargo, el grupo decidió abordar poemas y carteles desde estos dos puntos de vista diversos, privilegiando así los aspectos de más fácil acceso cognitivo (palabra en el poema, configuración plástica en el cartel). Esta intuición y la decisión analítica que conlleva es también uno de los puntos fuertes de la presentación. Sin indicaciones al respecto, el grupo consiguió centrarse en los aspectos más relevantes de cada tipo de material, facilitando así la comprensión del resto del alumnado. De hecho, la alumna 4 incluyó varias diapositivas más en que vinculó los tipos de las vanguardias con los distintos carteles, facilitando así una comprensión de cómo los procesos vanguardistas de la poesía se plasman en la plástica y dando entrada, de este modo, a la última parte de la presentación.

En esta última parte, la alumna 6 llevó a cabo un análisis contrastivo entre carteles y romances, estableciendo maridajes o pares de artefactos culturales. Si bien algunos de estos pares fueron más afortunados que otros, esta parte del trabajo es la que recoge lo sembrado anteriormente: la comprensión de cómo los aspectos temáticos observados en los poemas se aprecian también en los carteles; y, por otro lado, la de cómo en los textos operan también figuras retóricas y técnicas compositivas descritas más en detalle para los carteles.

La alumna 7 abundó en varios de estos tipos de análisis.

Por último, el trabajo terminó con una diapositiva en la que el grupo planteaba tres preguntas relacionadas con su exposición y que habían de servir como catalizador para el debate. Es necesario hacer constar que, según la estructura de las clases descrita más arriba, esta es la única condición que, para guardar la homogeneidad de las clases, se le impuso al grupo en cuestión. Las preguntas, sin embargo, no alcanzaron tanta calidad como la presentación y, de alguna manera, la desmerecieron. Salvo una pregunta específicamente dedicada a fomentar el debate sobre las especificidades del género pictórico y el poético (que tenía todo el sentido en una presentación de índole comparatista), las otras dos no estaban formuladas con gran precisión y resultaron más próximas a un ejercicio de apreciación personal que a una reflexión crítica sosegada.

Toda la presentación, consistente en un power point con vídeos de las alumnas, se veía convenientemente ilustrada con carteles de la Guerra Civil y con recortes de prensa,

que en modo alguno estaban desconectados de la exposición, sino que servían con mucho acierto para ilustrarla. Del mismo modo, las ideas más relevantes aparecían también escritas en el propio power point. La adecuación y la factura del material de la presentación fue unánimemente celebrado por el resto de grupos de la clase.

La valoración general de esta presentación fue muy positiva tanto por parte del grupo implicado como del resto de grupos y del docente. La libertad para estructurarla y, especialmente, para escoger los textos y los carteles determinó un incremento en la motivación (papel central en el proceso de enseñanza/aprendizaje; realización de la selección en función de los intereses propios; selección de los maridajes o pares para encontrar afinidades claras) así como un rol más activo en la lectura y la búsqueda. Estas fortalezas fueron advertidas por el propio docente pero, lo que es más interesante, también por el resto de grupos, que se mostró impresionado por el resultado y hasta cierto punto pesaroso de no haber podido participar de un proceso así. La valoración final del proceso es que, a pesar de haber despertado inicialmente recelo, por ser desconocido, en el grupo, finalmente dicho grupo percibió su participación en el proyecto como una verdadera oportunidad para disfrutar más del proceso de aprendizaje y para plantear una exposición más original y en modo alguno menos completa.