

**Eva Gregori Giralt**

**LA CARPETA DE APRENDIZAJE EN LOS  
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE LAS  
ARTES. PLANTEAMIENTO DE UN MODELO  
Y ANÁLISIS DE SUS RESULTADOS**

**Director: Prof. José Luis Menéndez Varela**

**Tesis doctoral inscrita en el programa *Vies de Recerca en la Història de l'Art* (bienio 1999-2001) del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona**

## **2. Una carpeta de aprendizaje para los estudios de las artes: planteamiento de un modelo**

### **2.1. Introducción**

La carpeta de aprendizaje en los estudios de las artes se planteó como una prueba piloto en el marco de las facultades de Bellas Artes y Geografía e Historia. La ya comentada ausencia de experiencias similares en los marcos señalados hizo extremar la cautela y proponer una carpeta cuyo objetivo principal era la mejora del aprendizaje de los alumnos, su mayor capacitación profesional y, lógicamente, su posterior evaluación y acreditación académicas. Desde este punto de vista, el grado de interdisciplinariedad de la carpeta fue notable en comparación con su grado de disciplinariedad. Las partes que la integraban podían constituir el eje de otras muchas aplicaciones en diferentes ramas de las disciplinas humanísticas, y únicamente la elección de un tema vinculado con las asignaturas que la llevaron a cabo y la elaboración de una galería de imágenes relacionada con dicho tema indicaban la especialidad artística de la herramienta.

En lo que al grado de estandarización de la carpeta se refiere, se optó por una estructura mixta en donde determinados aspectos quedaban cerrados mientras otros se dejaban al libre enjuiciamiento de los alumnos. La especificación de los ejercicios, de las evidencias presentadas e incluso de los criterios de evaluación no invalidaba la negociación con los estudiantes sobre los objetivos perseguidos y el comentario pormenorizado de sus calificaciones. Bien al contrario. Aunque el margen temporal de un cuatrimestre no permitía ser muy optimistas en cuanto a las posibilidades reales de modificar los hábitos de los estudiantes, siempre se ofreció al alumno la oportunidad de reflexionar sobre su propio trabajo, de autoevaluarse y de ir tomando conciencia paulatinamente de los puntos fuertes y débiles de la iniciativa junto con el profesor. Ello trajo consigo la idea de que la carpeta no era un simple instrumento de trabajo sino que desempeñaba un papel importante en todo un conjunto de transformaciones que afectaban al modelo de enseñanza-aprendizaje en su globalidad. La introducción moderada del formato digital y los cambios introducidos en el tipo de sesiones que acompañaron a la realización de la carpeta señalaban tanto la intención de lo que iba a implicar una modificación de este tipo en el quehacer diario de los estudiantes como el grado de ambición de la experiencia piloto.

### **2.2. Descripción general de los contenidos**

#### **2.2.1. Introducción**

La carpeta de aprendizaje está compuesta por cinco actividades que el alumno debe desarrollar a lo largo del curso académico y presentar en el tiempo y la forma establecidos en una estricta y detallada normativa de entrega y evaluación. Cada una de estas actividades se describe al estudiante mediante un documento que tiene a su disposición

desde el primer día de clase y cuyo contenido comprende la naturaleza, los objetivos, las especificaciones de formato, los criterios de evaluación y las recomendaciones concretas que afectan particularmente a cada una de las actividades. Además, el estudiante recibe, junto a la descripción de la carpeta de aprendizaje, dos cuestionarios específicos para cada ejercicio. Uno, dedicado al análisis de la carga de trabajo que la realización de la actividad le supone; y otro, dedicado a la evaluación de los beneficios de aprendizaje obtenidos mediante dicha actividad. El profesor recomienda encarecidamente que, antes de emprender la realización de cada una de las actividades que integran la carpeta de aprendizaje, el alumno lea detenidamente no solo su descripción sino también el cuestionario de la carga de trabajo y el de la evaluación de la carpeta de aprendizaje de la parte correspondiente. Ambos cuestionarios deberán ser cumplimentados al finalizar el ejercicio y adjuntados en la forma que se describe en el apartado 2 (*Sistema de entrega*). La no presentación de dichos cuestionarios equivale a un no presentado en los ejercicios respectivos, puesto que se entiende que su lectura, análisis y respuesta forman parte del proceso de aprendizaje, guía y tutela del trabajo del estudiante así como de su indispensable participación, responsabilidad y toma de conciencia del papel a desarrollar en la configuración de la asignatura, en general y de su progreso intelectual, en particular.

La relación, pues, de las actividades propuestas al alumno es la siguiente:

- ▶ Reseña
- ▶ Bibliografía
- ▶ Galería de imágenes
- ▶ Materiales didácticos
- ▶ Exposición en clase y evaluación entre iguales
- ▶ Cuestionarios de carga de trabajo y evaluación de la actividad de cada uno de los ejercicios.

Naturalmente, la realización de la carpeta de aprendizaje se integra y cobra sentido en el interior de un cambio metodológico en la dinámica de la asignatura que afecta la totalidad de los estudiantes, hayan estos elegido la evaluación única o continuada. El desarrollo de las sesiones y la transformación del tipo y la forma de la docencia discurre en paralelo al trabajo exigido al alumno que, en su quehacer diario para con la asignatura, interviene activamente en la planificación del curso. Sería pues, difícil de entender la relevancia de la propuesta si esta se mantuviera al margen de dicha transformación y no se diera cumplida cuenta tanto de las implicaciones en la gestión de la docencia como de las repercusiones en el cometido de la evaluación tradicional. La carpeta de aprendizaje no puede plantearse de un modo independiente y aislado del resto de elementos que componen y articulan el desarrollo del curso, sino que, muy al contrario, para aprovechar y garantizar la consecución de todos los objetivos a los que aspira, debe inmiscuirse y actuar de motor de las tipologías de las sesiones que a su alrededor van siendo programadas. Con ello se asegura que la introducción de tal sistema evaluador afecta tanto a la naturaleza del curso como, sin duda alguna, a la aplicación de la evaluación única; por lo tanto, la necesidad de

rediseñar de un modo global los planes docentes y los programas detallados de las asignaturas se sitúa al mismo nivel que la de integrar la carpeta de aprendizaje en un conjunto complejo de recursos didácticos y medidas de acompañamiento que están más allá de la propia realidad de la carpeta.

En consecuencia, a la hora de describir la carpeta de aprendizaje y antes de entrar en los detalles de sus características, conviene tener en cuenta, por un lado, que el alumno tiene un margen de elección recogido especialmente en la información que desde el inicio del curso puede consultar y, por el otro, que la influencia de este nuevo modelo evaluador sobrepasa los límites del trabajo individual en la medida en que incide en el día a día de las sesiones *presenciales* y *no presenciales*. De este modo, además de la información concreta que el profesor puede facilitarle en clase o que él mismo puede solicitarle a título personal y colectivo, resulta imposible plantear la elaboración de la carpeta de aprendizaje no solo al margen de un cambio en la metodología docente sino también, con independencia de toda una serie de recursos que deben serle convenientemente proporcionados desde el principio. Por ello, para poner en marcha de una forma eficiente y plena este nuevo sistema de evaluación continuada, el profesor ofrece al alumno una documentación electrónica que este puede consultar en línea en el momento en que lo crea oportuno y siempre como complemento no repetitivo de lo que pueda impartirse en el aula. No se trata pues, de duplicar información ni de insistir en cuestiones que el sentido común aclara por sí mismo sino, bien al contrario, de prolongar la actividad investigadora y formativa más allá de la clase, utilizando herramientas adecuadas y aprovechando los beneficios que la *no presencialidad* puede traer consigo. Si una cosa es la riqueza y las ya conocidas ventajas irrenunciables —dicho sea de paso— de la lección y el contacto personal, otra bien distinta es la riqueza y las todavía inexploradas ventajas del trabajo continuado y personal del alumno fuera del aula. La conveniencia de utilizar en su pleno sentido ambas vías formativas está más allá de cualquier discusión teórica. Pero, tanto por su novedad como por la fascinación que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación entrañan, la necesidad de analizar, estudiar y examinar las potencialidades y características particulares que contienen deviene algo que no se puede aplazar por más tiempo.

La evaluación continuada en su formato de carpeta de aprendizaje se refiere a la actividad del alumno dentro y fuera de la clase, entendiendo por actividad, tanto el aprendizaje de habilidades y el fomento de actitudes como la posibilidad de adquirir, profundizar e incluso generar de una forma autónoma conocimiento específico de la materia y general de la profesión. Si aprender a aprender podría ser el lema de la carpeta de aprendizaje, ayudar a aprender sería el lema del modelo didáctico que dicha tipología evaluadora trae consigo. La cuestión que habría que discutir entonces sería la de la oportunidad, adecuación y necesidad de recurrir a las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas fundamentales para la puesta en práctica de semejante planteamiento didáctico. Y precisamente porque gracias a la forma que dichas tecnologías dan a la carpeta de aprendizaje en particular y al nuevo modelo docente en general, conviene

remarcar que su utilización no es algo fortuito o producto de una moda pasajera sino una verdadera necesidad cuya imbricación con el discurrir de la teoría resulta indudable. Proponer una evaluación continuada no únicamente supone modificar la práctica docente a nivel *presencial*, también exige implantar todos los recursos indispensables para que dicha continuidad sea una auténtica y útil realidad para el alumno. Para ello el medio electrónico constituye una garantía. El acceso a fuentes de información de relevancia contrastada, la utilización de instrumentos para la gestión profesional de la información, el constituir un campo excepcional para la discriminación de materiales en función de criterios de validez, las posibilidades de trabajo cooperativo que brindan las herramientas de comunicación sincrónicas y asíncronas, la posibilidad de compartir recursos y materiales de aprendizaje, el seguimiento autónomo del propio proceso de aprendizaje, la guía y gestión del aprendizaje fuera del aula, y la utilización masiva de recursos y materiales complementarios son solo algunos de las ventajas que este medio añade a la enseñanza presencial. El carácter formativo del proyecto, además, tiene su atención puesta en la necesidad de que el alumno se familiarice con el medio electrónico, lo aproveche más allá del puro pasatiempo y del ocio y consiga construirse una conciencia crítica del mismo que evite aquella fascinación que convierte el medio en fin.

En este sentido y tal y como se tendrá ocasión de analizar más adelante, la carpeta de aprendizaje debe valorarse dentro de unos parámetros amplios que incluyan, aparte de la formación académica correspondiente a la asignatura en cuestión, una visión y habilidades transversales que, con el tiempo, muy posiblemente estarán ya superadas. Esto es, la novedad de las nuevas tecnologías no solo determina la ausencia de uso y aplicación en la enseñanza, sino la exigencia de tener que formar a los alumnos en una clara conciencia crítica que debilite el valor intrínseco de la máquina y les permita convertirlas en auténticas herramientas al servicio de la investigación y el aprendizaje. Ello podrá explicar algunas de las propuestas que integran la carpeta de aprendizaje así como algunas de las actividades previstas en la práctica docente asociada. Y, del mismo modo, con el tiempo, ello deberá modificarse y adaptarse a las características concretas de cada grupo y promoción de estudiantes.

No obstante lo dicho, al margen de esta particular situación coyuntural que, por otra parte, es la mejor garantía de una renovación constante, la carpeta de aprendizaje tiene una vocación pedagógica y didáctica en la que las TIC desempeñan el papel de instrumento principalísimo y factor activo en la definición de las actividades de aprendizaje, pero nada más que eso. Debe incidirse una vez más, a riesgo de ser redundante, en que el objetivo es el aprendizaje, al cual deben subordinarse —al tiempo que lo posibilitan— métodos e instrumentos. Así, una vez sentadas las bases y las circunstancias que rodean su aplicación, lo primero que debe indicarse es la ubicación de la carpeta de aprendizaje en el interior de un nuevo formato de asignatura. Por ello, el profesor pone a disposición del alumno, independientemente de cuál sea su opción evaluadora, toda una serie de materiales en línea que le introducen en el diseño del curso. Su distribución es la siguiente:

1. Guía de uso.
2. Programa de la asignatura.
3. Bibliografía.
  - 3.1. Bibliografía obligatoria.
  - 3.2. Bibliografía complementaria.
4. Calendario
  - 4.1. Calendario general
  - 4.2. Calendario de las exposiciones (que se va realizando a lo largo del curso).
5. La carpeta de aprendizaje
  - 5.1. Presentación
  - 5.2. Descripción de la carpeta de aprendizaje
  - 5.3. Bases de datos
6. Los cuestionarios
  - 6.1. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la preparación del examen
  - 6.2. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (reseña)
  - 6.3. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (bibliografía)
  - 6.4. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (galería de imágenes)
  - 6.5. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (materiales didácticos)
  - 6.6. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (exposición oral)
  - 6.7. Evaluación entre iguales del ejercicio de exposición oral
  - 6.8. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (reseña)
  - 6.9. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (bibliografía)
  - 6.10. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (galería de imágenes)
  - 6.11. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (materiales didácticos)
  - 6.12. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (exposición oral)
  - 6.13. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (consideraciones finales)
  - 6.14. Encuesta de evaluación de la calidad docente
7. Normativa de evaluación
  - 7.1. Sistema de evaluación de la asignatura
  - 7.2. Anexo 1. Normativa de evaluación de la Universidad de Barcelona
  - 7.3. Anexo 2. Modelo de solicitud de evaluación única
8. Materiales didácticos
9. Enlaces web
10. Calificaciones (que se van realizando a lo largo del curso)

Naturalmente, el contenido de algunas de estas carpetas no solo es variable en función de la asignatura y el profesor —véase el caso del programa de la asignatura, de la bibliografía obligatoria y complementaria y de los materiales didácticos—, sino que puede verse

afectado por la propia marcha del curso —véase el caso del calendario de las exposiciones y las calificaciones. Por otro lado, hay que considerar que en dicho planteamiento, el profesor se dirige a la totalidad de sus alumnos y que, en consecuencia, no establece diferencias entre la evaluación única y la evaluación continuada. En este sentido, es necesario tener en cuenta que el conjunto de la documentación no solo se refiere a la carpeta de aprendizaje —aun cuando esta determina la opción prioritaria—, sino al funcionamiento general de un curso cuya orientación se ve afectada por el ritmo marcado por el trabajo personal y colectivo de los estudiantes en virtud del sistema de evaluación elegido. Ello es así porque una de las primeras actividades que recaen sobre el alumno es precisamente la elección de su grado de implicación en la asignatura y en su propio aprendizaje y, además, porque el objetivo final de tal planteamiento es tanto potenciar la capacidad del estudiante para generar conocimiento de un modo autónomo como fomentar su responsabilidad personal. Para ello, se ha considerado indispensable que desde un primer momento obre en su poder toda la información necesaria y que, por lo tanto, su elección se realice con total libertad y conocimiento de causa.

Si la Guía de uso señala al alumno los procedimientos y requisitos técnicos fundamentales para la correcta utilización y desarrollo de todos los recursos, materiales y actividades propuestas, el programa de la asignatura ordena por bloques temáticos y por número de sesiones previstas el desarrollo del plan docente que figura en la Guía del Estudiante. Por su parte, la bibliografía pone a disposición del alumno ensayos, fuentes y documentos fundamentales para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura. La bibliografía se divide en obligatoria y complementaria; una distinción determinante sobre todo para aquellos estudiantes que decidan optar por la evaluación única, según se explicita en la normativa de evaluación.

El calendario regula, de un modo flexible pero ajustándose a las exigencias del planteamiento general de la asignatura, tanto los períodos como los tipos de actividades programadas para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el programa de la asignatura:

- ▶ Sesiones temáticas generales
- ▶ Sesiones de perfeccionamiento
- ▶ Sesiones metodológicas
- ▶ Trabajo en grupos
- ▶ Exposiciones en clase y evaluación entre iguales
- ▶ Entregas-evaluaciones
- ▶ Cursos optativos de formación
- ▶ Tutorías

Las sesiones temáticas generales son las actividades que inician el calendario académico y mediante las cuales el alumno adquiere una visión general de los problemas y las directrices maestras de la asignatura. La idea fundamental es que el estudiante se

introduzca en el ámbito de la disciplina y aprenda a manejar tanto el vocabulario como los problemas principales y las líneas interpretativas generales que le guiarán en su investigación personal futura. Precisamente con esta finalidad, las lecciones magistrales quedan reducidas a su función de presentación inicial, y son pronto sustituidas por la participación activa del alumno en su proceso de aprendizaje. En este sentido, las sesiones de perfeccionamiento y las sesiones metodológicas se programan en función de las peticiones que los estudiantes realicen al profesor —de forma colectiva y a través del correo electrónico— en virtud de sus necesidades y de acuerdo con el estado actual de su trabajo. Con este objetivo, se dedican a la profundización de determinados aspectos y a la resolución de problemas teóricos de la asignatura, al análisis de los métodos más adecuados para afrontar la práctica del trabajo a desarrollar en la misma y a la solución de los problemas de ejecución de interés común que en cada fase vayan surgiendo. Dichas sesiones podrán adquirir el formato de seminario, taller o debate colectivo. Se trata, pues, de un grupo de sesiones flexibles y dinámicas que se programan a medida de los estudiantes y en función del ritmo de su proceso de aprendizaje.

Bien diferentes son las actividades denominadas trabajo en grupos que el organigrama sitúa prácticamente al final del calendario cuatrimestral de la asignatura. En esta ocasión, se trata de que los propios alumnos planteen los problemas concretos de sus respectivos trabajos en grupos y discutan, con la guía del profesor, las posibles soluciones. Estas sesiones de trabajo en grupos concluirán con una sucinta exposición general de los resultados obtenidos en cada uno de ellos por parte de un representante de los estudiantes.

La culminación de todo el proceso se concreta de dos maneras. En primer lugar, mediante la entrega del respectivo trabajo en el tiempo y forma que se estipule al iniciar el curso y siempre que el estudiante decida optar por la evaluación continuada. En segundo lugar, mediante la exposición en clase de un aspecto del tema elegido por el alumno para la elaboración de la carpeta de aprendizaje, y la evaluación que sus compañeros hagan de dicha exposición (evaluación entre iguales). A tal fin, el profesor facilitará a cada alumno un cuestionario donde figurará una serie de preguntas que este deberá responder puntuando del 1 al 10 la actuación del ponente. Cada alumno, por lo tanto, se someterá al juicio del resto de estudiantes y, al mismo tiempo, él mismo será también evaluador de sus compañeros.

Finalmente, y para ayudar al conocimiento de determinadas herramientas que no forman parte exclusiva de la asignatura, el profesor organizará junto con el CRAI una serie de cursos de formación de libre asistencia en los que el estudiante podrá aprender a manejar bases de datos y programas informáticos que puedan serle de utilidad, tanto en la asignatura como en los diferentes campos y momentos de su vida profesional. Dada su naturaleza instrumental y de soporte, dichos cursos son optativos y están pensados como una ayuda que la universidad, en general, y el profesor, en particular, pone a disposición del estudiante para contribuir a todos y cada uno de los aspectos formativos del proceso de



aprendizaje —incluyendo, por lo tanto, aquellos que están al margen de los contenidos específicos de la asignatura. El alumno, por lo tanto, es responsable de tener los conocimientos previos que cada curso señale como imprescindibles y, por su parte, la universidad debe implementar los servicios formativos necesarios que abunden en el perfeccionamiento de —o que palien déficits manifiestos en— tales conocimientos y habilidades.

Por último, se pone a disposición del alumno una serie de días y horas de visita para la realización de las tutorías, y la posibilidad de preparar dichas reuniones mediante el envío previo de un correo electrónico al profesor sobre el tema a tratar en las mismas. Para evitar una espera innecesaria y hallar una rápida respuesta del profesor a los problemas concretos surgidos a tenor de la realización de la carpeta de aprendizaje se recomienda concertar de este modo la tutoría.

La descripción de la carpeta de aprendizaje es el documento que informa al alumno de los objetivos, procesos de ejecución, los criterios de evaluación y las recomendaciones prácticas para el correcto desarrollo de la carpeta de aprendizaje. Evidentemente, la existencia de este documento no impide profundizar en algunas de las particularidades de la susodicha carpeta o en aquellos aspectos que planteen un especial grado de dificultad, bien en la tutoría personalizada, bien en las sesiones metodológicas, bien en los trabajos en grupo programados a tal efecto, siempre que se formule la petición expresa del alumnado. Asimismo, y dada la solicitud de los alumnos, el profesor puede estimar oportuno añadir más información en la plataforma electrónica con el fin de complementar la descripción inicial de la carpeta. Además, en la concepción de la asignatura no solo están incluidas estas vías de consulta, sino también y como se ha comentado anteriormente, la posibilidad de solucionar dudas de tipo práctico mediante la asistencia a unos cursos de formación que el profesor habrá concertado con el CRAI, y que se programarán al margen del horario habitual de la asignatura.

Los cuestionarios son un conjunto de ficheros que promueven y exigen la participación del alumno en el desarrollo efectivo de las actividades de aprendizaje. En este sentido, estos cuestionarios se han concebido como auténticos informes elaborados por el alumno más que como una encuesta de valoración. La única excepción la constituye un cuestionario dedicado específicamente a la evaluación de la calidad docente y cuyo diseño —dada la existencia de un sistema oficial de la UB— se ha orientado en particular a la valoración de todos aquellos aspectos de importancia capital en el horizonte de Bolonia. En este caso concreto, este cuestionario asume lógicamente el formato de encuesta. Dada su complejidad, naturaleza y relevancia en el interior de este proyecto, el análisis pormenorizado de los mismos, se realiza en el capítulo 4.

Por último, conviene reseñar que, independientemente del modelo de evaluación elegido, el alumno dispone de un conjunto de materiales tanto comunes en las materias implicadas como específicos de la asignatura en la que se matricule, que completan el desarrollo de

las sesiones presenciales. En líneas generales, se trata de una serie de documentos que, desde un detallado manual de instrucciones de uso de la plataforma electrónica de aprendizaje, hasta una lista de servicios académicos que como miembro de la comunidad universitaria el alumno tiene a su disposición, planifican a la vez que dan soporte a una asignatura en concreto y a un aprendizaje entendido en términos transversales. A ello hay que añadir los materiales que cada profesor considera indispensables para la correcta realización de su asignatura y que, también en líneas generales, se agrupan en la denominada carpeta de *Materiales didácticos*. La diversidad de dicha documentación no permite entrar en el detalle de sus características, pero sí en cambio en lo general de su naturaleza. Ejemplos de las actividades propuestas en la carpeta de aprendizaje, imágenes fijas o en movimiento, presentaciones, audiciones, vínculos a sitios web, informaciones relevantes y cualquier otro tipo de documentación que, en formato papel o en formato digital, el profesor considere oportuno poner a disposición del alumno, forman parte de los materiales didácticos.

Respecto a los enlaces web, únicamente es necesario puntualizar que ponen a disposición del alumno un conjunto de programas en software libre así como una serie de referencias de fácil acceso para la realización y consecución de algunos de los objetivos didácticos de la asignatura.

A pesar de que la documentación facilitada incumbe al conjunto de los estudiantes, es bien cierto que dadas las características de la evaluación continuada, esta haya sido merecedora de una especial atención. El trabajo conjunto de profesor y alumno así como la continuidad del mismo requieren un seguimiento específico que la *Descripción de la carpeta de aprendizaje* define con gran lujo de detalles. Consecuentemente, convendría establecer una diferencia entre los materiales dirigidos a los estudiantes que opten por la evaluación única y los que opten por la evaluación continuada. Por ejemplo, mientras la bibliografía obligatoria se dirige exclusivamente a los alumnos que prefieran la evaluación única, la descripción de la carpeta de aprendizaje, como su propio nombre indica, se dirige exclusivamente a los que prefieran la evaluación continuada. Ello no significa que los alumnos que elijan este último sistema evaluador no puedan ni deban consultar las dos modalidades bibliográficas —la obligatoria y la complementaria—, ni que los alumnos que elijan la evaluación tradicional no puedan ni deban informarse de las peculiaridades y exigencias de la carpeta de aprendizaje. Bien al contrario: cada uno de los documentos y, en especial, el ya mencionado de descripción de la carpeta de aprendizaje, pretende ir más de allá de un simple manual de ejercicios a realizar para profundizar y dar noticia de cuestiones metodológicas y formativas que afectan a la totalidad de los estudiantes. Así, entre muchos otros datos, el alumno puede hallar en dicho documento, un listado con las principales bases de datos de publicaciones periódicas de humanidades que puede ser de su interés para esta y otras asignaturas de su licenciatura. Y, del mismo modo, el alumno puede encontrar en los diferentes listados bibliográficos, claves importantes para empezar su investigación dentro y fuera de la asignatura.

En cualquiera de los casos, el alumno recibe el acompañamiento individualizado del profesor, tanto mediante la tutoría presencial como mediante la tutoría electrónica, en donde además de las aclaraciones teóricas y académicas propias de la materia objeto de estudio, el alumno puede consultar y contrastar con el profesor, la oportunidad y adecuación de sumarse a una u otra de las modalidades evaluadoras. Asimismo, el ritmo y desarrollo de las sesiones académicas recibirá un trato especial y a medida de las peticiones y necesidades de los estudiantes, en lo que se refiere a contenido de la materia y en lo que se refiere al trabajo concreto e individual que cada uno deberá llevar a cabo.

En líneas generales, la documentación destinada a todos los estudiantes es la siguiente:

1. Guía de uso.
2. Programa de la asignatura.
3. Bibliografía.
  - 3.1. Bibliografía complementaria.
4. Calendario
  - 4.1. Calendario general
5. La carpeta de aprendizaje
  - 5.1. Presentación
  - 5.2. Bases de datos
6. Cuestionarios
  - 6.1. Encuesta de evaluación de la calidad docente
7. Normativa de evaluación.
  - 7.1. Sistema de evaluación de la asignatura.
  - 7.2. Anexo 1. Normativa de evaluación de la Universidad de Barcelona.
  - 7.3. Anexo 2. Modelo de solicitud de evaluación única.
8. Materiales didácticos.
9. Enlaces web.
10. Calificaciones (que se van realizando a lo largo del curso).

Mientras que la documentación específica sobre la carpeta de aprendizaje es la que se muestra a continuación:

1. Calendario
  - 1.1. Calendario de las exposiciones establecido en función de las peticiones de los alumnos.
2. La carpeta de aprendizaje.
  - 2.1. Presentación.
  - 2.2. Descripción de la carpeta de aprendizaje.
3. Los cuestionarios.
  - 3.1. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (reseña).

- 3.2. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (bibliografía).
- 3.3. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (galería de imágenes).
- 3.4. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (materiales didácticos).
- 3.5. Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (exposición oral).
- 3.6. Evaluación entre iguales del ejercicio de exposición oral.
- 3.7. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (reseña).
- 3.8. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (bibliografía).
- 3.9. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (galería de imágenes).
- 3.10. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (materiales didácticos).
- 3.11. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (exposición oral).
- 3.12. Evaluación de la carpeta de aprendizaje (consideraciones finales).

Los alumnos, pues, tienen a su disposición un conjunto considerable de documentos que no solo les permiten valorar la oportunidad y adecuación de su perfil a un determinado sistema de trabajo, sino que les guían y orientan en la investigación que deben llevar a cabo dentro de los límites de la materia de la asignatura. Es aquí donde cobra todo su sentido la elaboración de la carpeta de aprendizaje.

### **2.2.2. Reseña**

**Descripción.** El primer ejercicio consiste en la elección, lectura y descripción del contenido de la fuente seleccionada por el alumno para la elaboración de la carpeta de aprendizaje, y en la justificación de la elección de dicho libro mediante la redacción de su correspondiente informe.

**Objetivos.** De un modo específico, se pretende que el alumno se familiarice con los criterios de búsqueda bibliográfica especializada y se introduzca en el tema de su elección, tras haber rastreado el estado de la cuestión relativo al mismo. Asimismo, se persigue que el alumno conozca y ponga en práctica los fundamentos metodológicos en los que descansa la puesta en marcha de cualquier investigación. Además, y en este caso con una finalidad más amplia, se busca fomentar la práctica de una lectura atenta y crítica, así como la elaboración de un discurso donde el estudiante exprese de un modo correcto el resultado de la misma. Por último, se pretende que el alumno reflexione y justifique cada uno de los pasos de su proceso formativo, para que tome clara conciencia de los derroteros de la disciplina correspondiente, en general, y de su aprendizaje personal, en particular.

**Especificaciones técnicas**

ESPECIFICACIONES TÉCNICAS DE LA RESEÑA		
<b>Extensión</b>	Reseña	De 3 a 5 páginas
	Informe de justificación	De 250 a 300 palabras
<b>Presentación</b>	Según el formato indicado por el Observatorio sobre la didáctica de las artes	<a href="http://www.odas.es">www.odas.es</a>
<b>Gramática</b>	Reseña	Máximo 1 falta por página
	Informe de justificación	Máximo 1 falta

Tabla 2

**Evaluación.** El profesor valorará los siguientes aspectos:

- ▶ La gramática según lo señalado en las *Especificaciones técnicas*.
- ▶ La presencia de un hilo conductor y la claridad expositiva de la reseña.
- ▶ El informe de justificación.
- ▶ El correcto razonamiento de los motivos de la elección.
- ▶ De un modo opcional, la presencia de un análisis crítico añadido a la relación descriptiva de la reseña.

**Consideraciones.** Se recomienda al alumno que, a la hora de escoger la versión de la fuente, preste especial atención a la existencia de un estudio crítico lo más reciente posible, realizado por un especialista de contrastada solvencia. Un claro indicador de la calidad de la versión es que el texto se presente en edición bilingüe.

**2.2.3. Bibliografía**

**Descripción.** El segundo ejercicio consiste en la realización de un listado bibliográfico, de 10 referencias como máximo, sobre el tema que el alumno haya elegido para la elaboración de su carpeta de aprendizaje. Es importante hacer notar que, dada la limitación de los registros que componen el listado bibliográfico, se impone un concienzudo proceso de selección de la bibliografía; un aspecto que será especialmente valorado por el profesor. Por otro lado, el ejercicio también incluye la presentación del correspondiente informe de trabajo en el que deberá constar: los problemas y las soluciones que dicho alumno haya encontrado —de acuerdo con las particularidades tanto de su tema como de la naturaleza de su búsqueda bibliográfica—, la enumeración de los criterios de búsqueda definitivos, y las bases de datos consultadas. En último lugar, el alumno deberá entregar, en formato digital, una copia de los artículos y/o de las contribuciones a congresos sobre los que haya realizado o sobre los que tenga previsto realizar algún tipo de tarea.

Para su conocimiento, se proporciona al alumno un formulario en formato Access con todos los campos de las referencias que deben ser cumplimentados en la elaboración del listado bibliográfico, así como algún otro campo que pueden ayudar al alumno a organizar los resultados de sus búsquedas; un modelo de citación bibliográfica pensado por el

Observatorio sobre la Didáctica de las Artes para la realización del listado, y una relación de las principales bases de datos bibliográficas disponibles en el CRAI, que el alumno puede consultar en función de la especialidad del tema elegido. Ello, evidentemente, no excluye ninguna otra fuente de información que el alumno pueda considerar adecuada para el correcto desarrollo de su trabajo, ni la obligación de realizar la búsqueda en todas las bases de datos mencionadas. Pero sí que se exige al alumno la justificación de su elección y la presentación de los criterios de búsqueda definitivos. Finalmente, también se exige al alumno la adecuación a una tipología de citación determinada.

El formulario que se facilita al alumno es el siguiente:

BASE DE DATOS DE BIBLIOGRAFÍA			
Autor de la obra completa (indicando si cabe director (dir.), editor (ed.), coordinador (coord.))			
<input type="text"/>			
Autor de la parte (artículo, capítulo de libro, contribuciones a congresos)		Autor de la traducción y notas	
<input type="text"/>		<input type="text"/>	
Título del libro completo, de la revista o de las actas de un congreso			
<input type="text"/>			
Título de la parte (artículo, capítulo de libro, contribuciones a congresos)			
<input type="text"/>			
Lugar de publicación	Año de publicación	Editorial	Páginas inicial-final
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Tema	Clave	Período	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
Fuente de procedencia			
<input type="text"/>			
EN EL CASO DE UNA REFERENCIA DE UN SITIO WEB			
Vínculo de Internet		Fecha de consulta (dd/mm/aaaa)	
<input type="text"/>		<input type="text"/>	

Figura 1

La ficha bibliográfica prevé cualquier tipo de publicación y de formato; por ello se ha añadido una parte especial dedicada a los vínculos de Internet que afecta únicamente a los textos colgados en la red y que, por lo tanto, debe tomarse en consideración en estos casos a la hora de realizar el listado bibliográfico. Para dichos textos es necesario hacer constar, además de la información habitual, la dirección web completa y la fecha de consulta. Es posible que en este tipo de referencias no figure el número de páginas inicial-final. Si así es, el alumno anotará en el listado bibliográfico la indicación «s/p». No es necesario comentar que el número de páginas inicial-final únicamente es válido para los capítulos de libro, los artículos y las contribuciones a congresos. De un modo similar, los datos relativos al autor de la obra completa, al autor de la parte, al título de la obra completa y al título de la parte solo deben ser tenidos en cuenta en los capítulos de libro y las contribuciones a congresos. Esto es, si la referencia es de un libro completo, los autores de la parte y el título de la parte quedan excluidos. De la misma forma, es susceptible de variación el autor de la traducción y notas, dependiendo de si el alumno consulta o no la obra en edición original.

**Objetivos.** Se pretende que el alumno entre en contacto y se familiarice suficientemente con las principales estrategias y herramientas de documentación e investigación, así como con sus correspondientes aplicaciones informáticas y sus modos de presentación definitivos. En efecto, se trata de que el alumno sea capaz de moverse con soltura a través de los criterios de búsqueda de las principales bases de datos documentales, y adaptarse al rigor de un determinado modelo de citación. También se le anima —ya que no es obligatorio— a que use una base de datos, creada en un programa de fácil acceso y utilización, que le permita una ágil administración de la bibliografía seleccionada. Todos ellos son aspectos que le servirán en cualquier tarea de documentación que deba emprender a lo largo de su vida estudiantil, investigadora y profesional.

Por otro lado, y junto con la elaboración de la reseña, este ejercicio tiene la finalidad de proporcionar al estudiante una idea más aquilatada tanto del estado de la cuestión del tema elegido como de los instrumentos fundamentales para empezar a desarrollarlo. Por este motivo se pide, además del listado bibliográfico, un informe en el que debe dar noticia de los aspectos siguientes: por un lado, indicará los criterios definitivos de selección utilizados en cada una de las bases de datos electrónicas consultadas, haciendo referencia explícita a cuáles son esas bases de datos. Por otro lado, señalará los problemas y las soluciones halladas en la utilización de dichas bases de datos electrónicas. De este modo, el alumno podrá demostrar, no solo la profundidad de su conocimiento sobre determinadas herramientas, sino también su capacidad crítica y de análisis respecto a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Dicho informe debe servirle como pauta para sus futuras investigaciones en el sentido de conocer las fuentes y los principales canales de información que pueden ser de su interés.

### **Especificaciones técnicas**

<b>ESPECIFICACIONES TÉCNICAS DE LA BIBLIOGRAFÍA</b>		
<b>Extensión</b>	Listado bibliográfico	Máximo 10 referencias
	Informe de justificación	De 500 a 600 palabras
<b>Presentación</b>	Según el formato indicado por el Observatorio sobre la didáctica de las artes	<a href="http://www.odas.es">www.odas.es</a>
	Presentación del listado y del informe	Formato Doc
	Referencias bibliográficas incompletas	Anuladas por defecto
<b>Gramática</b>	Listado bibliográfico	Máximo 1 falta por página
	Informe de justificación	Máximo 1 falta por página
<b>Otros</b>	Consulta de las bases de datos electrónicas de revistas	Obligatoria

**Tabla 3**

**Evaluación.** El profesor valorará los siguientes aspectos:

- ▶ La presencia de una bibliografía actualizada.
- ▶ La consulta de centros de documentación internacionales.

- ▶ La presencia de artículos y contribuciones a congresos.
- ▶ La consulta de bases de datos electrónicas de revistas.
- ▶ La gramática según lo señalado en las *Especificaciones técnicas*.
- ▶ La adecuación al tema.
- ▶ El informe de justificación.

**Consideraciones.** Puesto que la elección forma parte del aprendizaje, el profesor no aconsejará ninguna base de datos, pero sí pondrá a disposición del alumno dos fuentes de información que se recomienda tener en cuenta a la hora de empezar el ejercicio. Por un lado, se trata de los cursos de formación que el profesor ha organizado junto con el CRAI y a los cuales los estudiantes pueden asistir voluntariamente para conocer tanto los fondos de consulta de la propia biblioteca como las instituciones de investigación, procedimientos y programas informáticos a los que pueden acceder en función de sus respectivas orientaciones académicas. Por otro lado, y teniendo en cuenta la particular dificultad que supone la localización de las publicaciones periódicas, la otra fuente de información consiste en la siguiente relación de bases de datos de publicaciones en serie de humanidades:

<b>BASES DE DATOS DE REVISTAS</b>
<b>ARCE: Revistas culturales de España. Sumarios y referencias</b>
Architexts
Art Abstracts (Art Index)
Arts & Humanities Citation Index
Base de dades col.lecció Bosch i Gimpera
Brepolis Medieval. International Medieval Bibliography Online (IMB)
CAA Reviews
COMPLUDOC
Current Contents Connect
Electre
Francis
Humanities Index
Isi Proceedings (SM)
ISOC (CSIC)
ISSN Compact
Journal Citation Reports: Social Science Edition
JSTOR
MLA International Bibliography
Myriade
Periodicals Index Online
Philosopher's Index
SCOPUS
SIGLE: System for Information on Grey Literature in Europe
Springerlink
The Serials Directory
Ulrich's Periodicals Directory
UNESCO Databases
Urbadisc

Tabla 4



#### 2.2.4. Galería de imágenes

**Descripción.** El tercer ejercicio consiste en la elaboración de una galería de imágenes, de 10 referencias como máximo, ilustrativas del tema seleccionado por el alumno para la carpeta de aprendizaje. Es importante hacer notar que, dada la limitación de los registros que componen la galería, se impone un concienzudo proceso de selección de las imágenes; un aspecto que será especialmente valorado por el profesor. En consecuencia, el alumno deberá entregar: una colección de, como máximo, 10 imágenes, un listado con la referencia completa de cada una de las imágenes, y dos informes. El primer informe es de justificación de cada imagen elegida, en donde se deben explicar los motivos de dicha elección; el segundo informe es general para el conjunto de la galería de imágenes, y versará sobre los problemas técnicos hallados en la localización y gestión de las imágenes y los modos de solución.

Se proporciona al alumno un modelo de cita de imágenes que le sirva de referencia obligada, unas recomendaciones técnicas para el tratamiento digital de la imagen, un formulario en formato Access con todos los campos de la referencia que pueden servirle de utilidad para organizar y administrar la información obtenida, y una relación de las principales bases de datos de imágenes disponibles en el CRAI que el alumno puede consultar en función de la especialidad del tema elegido. Ello, evidentemente, no excluye ninguna otra fuente de información que el estudiante pueda considerar adecuada para el correcto desarrollo de su trabajo, ni la obligación de realizar la búsqueda en todas las bases de datos mencionadas. Pero sí que se exige del alumno la justificación de su elección, la presentación de los criterios de búsqueda definitivos y una breve explicación del motivo por el cual cada imagen es ilustrativa del tema de la carpeta de aprendizaje.

Las imágenes presentadas en este ejercicio deben ser de alta calidad. Hay que tener en cuenta que el primer requisito para obtener una imagen de alta calidad es partir de un buen original. La mejor fuente al respecto suele ser el catálogo en papel. Las imágenes obtenidas en internet suelen tener una calidad muy baja porque en este caso se prioriza la velocidad de transferencia, para lo cual es necesario que los archivos tengan muy poco peso. Por lo tanto, se recomienda escanear estas imágenes en papel u obtener una fotografía digital de alta resolución de las mismas. Los parámetros que, en este proceso, determinan este tipo de imágenes son los siguientes: resolución = 600 dpi, modo de color = RGB 24 bits; el archivo debe ser guardado con la opción alta calidad.

El formulario que se facilita al alumno es el siguiente:

BASE DE DATOS DE IMÁGENES			
Clave			
Autor			
Título			
Año de nacimiento	Año de defunción	Año de realización	Siglo
Arte		Género	
Dimensiones	Material	Técnica	Soporte
Estilo	Ubicación de la obra (museo o lugar)		Nº de inventario
Fuente de procedencia			
EN EL CASO DE UNA REFERENCIA DE UN SITIO WEB			
Vínculo de internet		Fecha de consulta (dd/mm/aaaa)	

Figura 2

El presente formulario incluye la referencia y la ficha técnica descriptiva completa pero no la imagen, porque su misión es ofrecer un ejemplo de la información que podría albergar una base de datos sobre imágenes. Lógicamente, los campos que se refieren al «Vínculo de Internet» y la «Fecha de consulta» deben ser cumplimentados cuando la imagen se extrae de la red. Si el alumno ha fotografiado la imagen en cuestión debería hacerse constar si la fuente de procedencia es directa o si es indirecta y, en este último supuesto, de qué libro o catálogo se ha extraído. En el caso de los autores desconocidos, deberá consignarse «ANÓNIMO» en la casilla del autor, así como también «s/a» en las casillas del año de nacimiento y año de defunción. De un modo semejante, se anotará «s/a» en la casilla de «Año de realización» cuando no haya ninguna información sobre el particular. Asimismo, el número de inventario también depende de si la obra se halla o no en un museo o galería. Las casillas correspondientes a arte, género, dimensiones, material, técnica, soporte y estilo, son todas ellas menús desplegables, en donde el estudiante puede seleccionar la opción adecuada, como también añadir otras de su interés.

**Objetivos.** Además del contacto con las principales fuentes de documentación de imágenes existentes en la red, se pretende, por un lado, que el alumno ponga en práctica los conocimientos y reflexiones adquiridos en la asignatura mediante la búsqueda de ejemplos coincidentes o no con la cronología del tema escogido para la realización de la carpeta de aprendizaje. Por otro, el ejercicio debe servir para que el alumno tome conciencia tanto del grado y profundidad de su conocimiento sobre dicho tema como de los problemas, interrogantes y debates abiertos sobre el mismo.

Sin ninguna duda, la necesidad de pensar en imágenes e ilustrar cuestiones de un alto nivel de abstracción es uno de los aspectos específicos fundamentales para la comprensión real de las diferentes manifestaciones artísticas, amén de una destreza determinante en algunos ámbitos profesionales en boga. No hay que olvidar tampoco que la naturaleza de la carpeta de aprendizaje intenta hilvanar un proceso investigador completo, y por lo tanto, que desde el momento en que el estudiante se ha introducido en el estado de la cuestión sobre el tema que ha elegido debe empezar a trabajar en las posibles vías para demostrar y verificar sus hipótesis. Por otra parte, se tiene la voluntad de que el alumno se familiarice con las formas de citación y catalogación de la obra de arte y con los programas informáticos de tratamiento de la imagen. Además, mediante los respectivos informes de justificación y de descripción de los problemas y de los modos de solución, se pretende que el estudiante desarrolle su capacidad de síntesis y de crítica y profundice en el conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación.

### **Especificaciones técnicas**

<b>ESPECIFICACIONES TÉCNICAS DE LA GALERÍA DE IMÁGENES</b>		
<b>Extensión</b>	Galería de imágenes	10 imágenes como máximo
	Listado de imágenes	1 página
	Informe de justificación de cada imagen	De 250 a 300 palabras
	Informe general	De 250 a 300 palabras
<b>Presentación</b>	Galería de imágenes	JPEG de alta calidad (en CD)
	Según el formato indicado por el Observatorio sobre la didáctica de las artes	<a href="http://www.odas.es">www.odas.es</a>
	Listado de imágenes	Formato Doc
	Presentación de todos los informes	Formato Doc
	Todas las fichas técnicas incompletas	Se anulan por defecto
<b>Gramática</b>	Listado de imágenes	Máximo 1 falta
	Informe de justificación de cada imagen	Máximo 1 falta
	Informe general	Máximo 1 falta

**Tabla 5**

**Evaluación:** el profesor valorará los siguientes aspectos:

- ▶ Los aspectos técnicos de la imagen: adecuación al formato exigido y calidad de la misma.
- ▶ La presencia de imágenes fundamentales.
- ▶ La originalidad o rareza de las imágenes.
- ▶ Su asincronía.
- ▶ La gramática según lo señalado en las *Especificaciones técnicas*.
- ▶ La adecuación al tema.
- ▶ La adecuación del listado y los informes al formato exigido.
- ▶ El correcto razonamiento del informe de justificación de cada una de las imágenes.

**Consideraciones.** Se recomienda que el alumno tenga claro, antes de empezar la búsqueda, qué aspecto concreto del tema elegido pretende ilustrar y cómo estima más oportuno hacerlo. Es aconsejable que ni olvide ni se concentre exclusivamente en las imágenes fundamentales y más conocidas. Por otra parte, además de recomendar la consulta de los catálogos de imágenes que los principales museos del mundo ponen a disposición de los usuarios de Internet, se aconsejan las siguientes bases de datos de imágenes: ARC. Art Renewal Center; The Artchive; Artonline; Art History Study Prints; Digital Archive of Art (Online Images from Boston College); Digital Imaging Project. Art historical images of sculpture and architecture from pre-historic to post-modern; Great buildings Collection; IMAGO; Louvre; Olga's Gallery; Renaissance and Baroque Architecture; SPIRO, Architecture Visual Resources Library Image Database; Web Gallery of Art; THAIS.IT. Asimismo, existen directorios que facilitan la búsqueda en línea, como por ejemplo, Finding Images Online: Links to Image Resources.

### **2.2.5. Materiales didácticos**

**Descripción.** El cuarto ejercicio constituye un punto de confluencia de todos los ejercicios anteriores, así como una síntesis de los resultados obtenidos en cada uno de ellos subordinados a una nueva finalidad que, en este caso, es eminentemente didáctica. Se trata de preparar un conjunto de materiales sobre el tema elegido por el estudiante para la realización de la carpeta de aprendizaje, por medio de los cuales se plantee teóricamente y se ejecute en la práctica una propuesta didáctica. Mediante los materiales didácticos, el alumno debe demostrar no solo su nivel de conocimiento sobre el tema sino también su grado de reflexión sobre los canales y herramientas de mayor impacto sobre el lector potencial, y sobre la dimensión pedagógica y didáctica de esta actividad. El núcleo de la dificultad estriba aquí principalmente en cómo trasladar dicho conocimiento para hacerlo más eficaz, entendiendo en este caso por eficacia no solo una transmisión clara y actualizada del mismo, sino también una interacción con el lector y la utilización de toda una serie de recursos que permitan obtener un aprendizaje de mayor envergadura y calidad. Particularmente importante será en este punto el promover el interés y la incorporación activa del lector en el manejo de esos materiales, facilitar la auto-evaluación de su aprendizaje y proponer un sistema de evaluación de dicho aprendizaje adecuado a los objetivos y al tipo de lector al que el tema va dirigido.

Para ello dispone de una reseña, una bibliografía y una galería de imágenes que ya ha realizado y que ha debido ofrecerle tanto un cierto grado de profundidad en el conocimiento del tema elegido, como una cierta reflexión sobre los modos de ilustrar y verificar las hipótesis de trabajo. En este sentido, se entiende que el alumno va a utilizar el material del resto de los ejercicios para construir, más que una lección magistral, un complejo instrumento de auto-aprendizaje basándose, si quiere, en su propia experiencia como investigador, en la respuesta de sus compañeros y, por último, en su propia experiencia como alumno.

El material didáctico, por lo tanto, tiene un formato libre que el estudiante debe diseñar en función de sus intereses. Pero sí que en cualquier caso debe incluir, juntamente con los materiales elaborados, tanto una descripción del perfil del alumno al que va dirigido —secundaria, educación universitaria, especialistas—, como una especificación de los objetivos didácticos perseguidos y una correcta elaboración de los sistemas de auto-evaluación y evaluación que se consideren necesarios y adecuados para calificar los resultados que se prevé pueda obtener el lector. Es evidente también que la presencia de un índice de contenidos, documentos e imágenes se hace indispensable, y la adecuación al formato digital muy conveniente. El alumno debe pensar en el material didáctico como una herramienta que el usuario pueda utilizar a través del medio electrónico y cuyo uso implique la consecución de unos determinados conocimientos. En consecuencia, es para dicho fin que el alumno debe idear, calcular y justificar, el tipo de información que debe ser incorporada, así como el tipo de elaboración al que crea conveniente someterla. Esto es, conviene que además de imágenes ilustrativas, fragmentos de textos de artistas o de especialistas, de ficheros de sonido, de juegos, de baterías de preguntas, y todo aquello que el alumno necesite para hacer comprender a un determinado público los fundamentos del tema elegido, cuide sobremanera aspectos como el necesario equilibrio entre unidad y diversidad de los materiales, su grado de interacción con el lector, el tipo y grado de dificultades que le plantean, el ritmo en la disposición de los mismos, etc. El alumno debe partir de la certidumbre de que no es solo la elección de los materiales conforme al fin propuesto sino también la disposición de los mismos lo que determina la adecuada consecución de los objetivos previstos. Lógicamente, queda a la libre elección del alumno el tipo de documentos que quiera adjuntar, no siendo ninguno de ellos obligatorio; pero, dada la naturaleza electrónica del resultado final se recomienda que los documentos en formato papel sean los mínimos indispensables. En lo que se refiere a las aplicaciones susceptibles de ser utilizadas por el alumno, también quedan estas a su libre elección, siempre y cuando se adjunten los *plug-ins* necesarios para su correcto funcionamiento en un entorno Windows que disponga únicamente de un paquete estándar de ofimática.

La estructura, pues, del material didáctico es la siguiente:

- ▶ Un informe de los materiales didácticos
- ▶ El conjunto de los materiales didácticos en formato digital hasta allí donde sea posible
- ▶ El conjunto de los materiales didácticos que el alumno no haya presentado en formato digital
- ▶ Ejercicios de auto-evaluación y sistemas de evaluación

El informe de los materiales didácticos constará de los siguientes apartados:

- ▶ Descripción del perfil del alumno al que va dirigido el material
- ▶ Descripción de los objetivos didácticos perseguidos
- ▶ Índice de los materiales utilizados

Excepto los materiales que no hayan podido ser entregados en formato digital, el resto se presentará en un CD donde cada una de las partes así como el orden y la estructura del conjunto estén claramente indicados.

**Objetivos.** Como actividad de síntesis, la realización de este ejercicio persigue capacitar al alumno para la actividad docente —sea esta *presencial* o no *presencial*— que incluya al mismo tiempo conocimientos y destrezas comunes inherentes a las tareas de redacción, exposición, ilustración y documentación propias del campo editorial. La combinación de estos dos objetivos se completa con la puesta en práctica de los conocimientos específicos sobre un determinado campo del saber y su adecuada exposición mediante las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Se trata no solo de hilvanar un discurso especulativo de calidad sobre un tema concreto, sino de organizarlo para su utilización didáctica. Por lo tanto, el estudiante debe tener muy claro que no se enfrenta a un trabajo de asignatura tradicional sino a una actividad compleja en la que se conjugan tareas que lo introducen en el ámbito de una investigación especializada, en la reflexión y práctica de la actividad docente y en la elaboración de materiales para el aprendizaje, y lo introducen también en los recursos y herramientas de documentación y edición digital de materiales.

#### **Especificaciones técnicas:**

ESPECIFICACIONES TÉCNICAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS		
<b>Extensión</b>	Material didáctico	Libre
	Informe del material didáctico	Libre
<b>Presentación</b>	Según el formato indicado por el Observatorio sobre la didáctica de las artes	<a href="http://www.odas.es">www.odas.es</a>
	Se valorará que todo el material se presente en formato digital de alta calidad	
<b>Gramática</b>	Material didáctico	Máximo 1 falta por página
	Informe del material didáctico	Máximo 1 falta por página

Tabla 6

**Evaluación.** El profesor valorará los siguientes aspectos:

- ▶ La adecuación del conjunto de los materiales didácticos al perfil del alumno indicado.
- ▶ La adecuación de los materiales seleccionados al tema elegido por el alumno para el desarrollo de la carpeta de aprendizaje.
- ▶ La variedad de los materiales utilizados: partes redactadas por el alumno, incorporación de textos de artistas, incorporación de otros textos, imágenes, ficheros de sonido...
- ▶ La adecuación al medio electrónico.
- ▶ La presentación formal de textos e imágenes.
- ▶ La gramática según lo señalado en las *Especificaciones técnicas*.
- ▶ La claridad expositiva y el dinamismo.

- ▶ La interacción con el alumno-usuario.
- ▶ La presencia de sistemas de auto-evaluación.
- ▶ La presencia de sistemas de evaluación diversificados.

**Consideraciones.** Se recomienda que el alumno tenga en cuenta desde el inicio de la carpeta de aprendizaje, los objetivos del presente ejercicio. La confluencia de todos los anteriores en este preciso momento debe ayudarle a organizar su trabajo en virtud de una finalidad común: aprender a aprender, enseñar a aprender y aprender a enseñar. Especialmente en la elaboración de la galería de imágenes, el alumno debe empezar ya a desarrollar esa capacidad de ejemplificación que le servirá para la correcta realización del material didáctico. En ese sentido, se aconseja que el alumno resuelva todas las dificultades previas al propio desarrollo de dicho material antes de acometer su elaboración y pueda, de este modo, concentrar todos sus esfuerzos tanto en las cuestiones especulativas del tema objeto de su investigación, como en las consideraciones didácticas vinculadas. Por último, se advierte de la conveniencia de tener en cuenta el tipo de formato digital en el que hay que incluir el material didáctico, así como el perfil del alumno al que se pretende dirigir antes de emprender la realización del mismo.

#### **2.2.6. Exposición oral y evaluación entre iguales**

**Descripción.** El último ejercicio de la carpeta se divide en dos partes. La primera consiste en una exposición oral en clase por parte del alumno sobre algún aspecto que considere de particular interés del tema de su carpeta de aprendizaje. La segunda se centra en la evaluación de una serie de factores de las exposiciones orales de los ponentes por parte de sus compañeros, de modo que todos sean, a su debido tiempo, evaluadores y evaluados. El ponente debe seleccionar, atendiendo siempre al tiempo asignado —variable determinada por el número de alumnos que hayan optado por la realización de la carpeta de aprendizaje— entre hacer una exposición del estado actual de sus investigaciones sobre el tema, introducir una visión de conjunto de los materiales realizados, o presentar alguna particularidad de interés hallada en el curso de la elaboración de la carpeta y de sus materiales didácticos. Asimismo dispondrá de plena libertad para escoger el formato de presentación que mejor se adapte a sus objetivos, pudiendo elegir entre una lección magistral, un debate, un coloquio junto con otros compañeros, o cualquier formato que considere oportuno, y en función de dicho formato organizar tanto su discurso como la totalidad de los materiales de soporte que utilice para desarrollarlo.

A medida que vayan consignando el primer ejercicio de la carpeta (reseña), y por riguroso orden de entrega, los alumnos podrán ir solicitando la fecha en la que desean realizar la exposición oral, siempre dentro de los límites fijados para tal fin en el calendario general de la asignatura. De este modo, poco después de la fecha indicada en dicho calendario como límite para la presentación del primer ejercicio de la carpeta (reseña), los alumnos conocerán la organización y el orden concreto de todas las exposiciones. Por lo que a la evaluación entre iguales se refiere, los alumnos tendrán a su disposición los cuestionarios

apropiados con el conjunto de preguntas que componen la sesión evaluadora; un cuestionario que, como evaluadores, deberán lógicamente cumplimentar de forma nominal. La identificación del evaluador y del evaluado se realizará consignando sus respectivos NIUBs en los campos correspondientes. Por su parte, el profesor rellenará para cada uno de los ponentes el mismo cuestionario que los alumnos, y su calificación valdrá tanto como las calificaciones del conjunto de los evaluadores. Aparte del recuento del número de cuestionarios en cada sesión, que deberá ser igual al número de alumnos evaluados y de alumnos evaluadores, también se llevará al día un estadillo de asistencia que los alumnos firmarán al terminar cada una de las sesiones expositivas y evaluadoras.

**Objetivos.** La pretensión de la última actividad de la carpeta de aprendizaje es, como su estructura, doble. Por un lado, se trata de que el alumno ponga en práctica tanto el ejercicio de su reflexión didáctica como el resultado de sus investigaciones, y ello frente a un auditorio, con todo lo que esto implica como reto personal y exigencia de un sinnúmero de profesiones en los que la pública defensa de los propios proyectos y tesis adquiere una especial relevancia. Por el otro, se trata de que el conjunto de los alumnos asuman la responsabilidad de evaluar a sus compañeros de un modo crítico y ecuánime. De esta manera, al concluir la carpeta de aprendizaje habrán tenido que reflexionar y ejercitarse en la práctica de la totalidad de las actividades que implica la tarea docente.

En este ejercicio concreto, además de la dificultad intrínseca y la naturaleza aplicada que entraña cualquier tipo de exposición pública, se pretende que los alumnos tomen conciencia de lo que significa el trabajo evaluador —especialmente de una actividad y sobre unos aspectos sobre los que ellos mismos han sido o serán también evaluados—, y participen de un modo real tanto en la totalidad de las tareas docentes como en la construcción de la nota final de sus compañeros. El hecho de que los cuestionarios evaluadores sean nominales favorece la responsabilidad y el compromiso del alumno, sin que ello vaya en menoscabo del derecho de confidencialidad que se reserva a los evaluadores mediante el envío de dichos cuestionarios a la plataforma electrónica de la asignatura y grupo correspondiente, y según el procedimiento detallado que se indica en la *Guía de uso*. Si la elaboración del material didáctico pone el acento en la preparación y tarea previa de una sesión docente, la exposición en clase y la evaluación entre iguales hace hincapié en la práctica última de la actividad profesional en su doble cara de exponer y de evaluar.

**Especificaciones técnicas.** Dada la libertad de elección de los alumnos así como la infinita variedad de sus posibles propuestas, no hay más especificaciones técnicas que aquellas que se refieren a los aspectos que los evaluadores deben tener en cuenta y que figuran en el apartado dedicado al *Sistema de evaluación*. Es muy importante que el ponente considere por anticipado y asuma su total responsabilidad en el correcto funcionamiento de cada una de las herramientas que utilice para acompañar su presentación, y que un error al respecto supondrá sin duda una severa penalización en la evaluación de su trabajo.



**Evaluación.** Tanto el profesor como el resto de los alumnos valorarán:

- ▶ La adecuación de la exposición al tiempo asignado.
- ▶ La adecuación de la exposición y el tema al nivel universitario.
- ▶ La adecuación del material de soporte utilizado.
- ▶ La coherencia de los materiales utilizados en la exposición: el hilo conductor, el ritmo, la diversidad de los materiales...
- ▶ La claridad expositiva del ponente.
- ▶ La dicción, la elocución y los recursos escénicos del ponente.
- ▶ Su actitud frente al auditorio.
- ▶ El interés que la exposición suscite en el auditorio.
- ▶ La presencia de consideraciones didácticas en la exposición.
- ▶ La originalidad.

**Consideraciones.** A pesar de que las exposiciones orales y la evaluación entre iguales es la última actividad tanto de la carpeta de aprendizaje como del propio curso, se aconseja que incluso los alumnos que hayan suspendido el resto de los ejercicios de dicha carpeta, o que decidan no presentarse, realicen esta actividad en el momento indicado, puesto que es la única que, por razones obvias, dispone de una sola convocatoria. Las sesiones de evaluación son las únicas en las que se exige una absoluta puntualidad por respeto al trabajo de los alumnos involucrados directamente en el ejercicio y para evitar cualquier molesta alteración en el desarrollo de las mismas. Por estos motivos, los alumnos —tanto evaluadores como evaluados— no tendrán acceso a dichas sesiones una vez que estas hayan comenzado, a menos que haya concurrido algún motivo de fuerza mayor debidamente justificado.

A diferencia del resto de actividades programadas durante el curso, el contenido de las exposiciones orales no es materia de examen para aquellos alumnos que hayan optado por la evaluación única. Sin embargo, la asistencia de los alumnos que se sometan a la evaluación continuada es obligatoria en la medida en que sus evaluaciones, siempre nominales y con el respectivo estadillo de asistencia, contarán un 10% en la calificación final, siempre y cuando hayan firmado todas las sesiones del estadillo de asistencia y hayan remitido correctamente todos los cuestionarios de evaluación entre iguales. En el caso remoto de que un alumno no haya asistido a una sesión evaluadora y haya enviado todos o alguno de los cuestionarios correspondientes a esa sesión tendrá indefectiblemente un suspenso en la asignatura para todo el curso académico. Para controlar estas posibles situaciones fraudulentas, es indispensable que los alumnos firmen el estadillo de asistencia de todas las sesiones evaluadoras en las que participen; un trámite justificativo esencial del que son los únicos responsables. Se recomienda encarecidamente que el ponente tenga muy en cuenta el tiempo del que dispone porque, dado el número de alumnos y la planificación de sus intervenciones, el profesor tendrá que parar su exposición tan pronto como sobrepase el tiempo asignado. Asimismo, es imprescindible que los alumnos evaluadores impriman el correspondiente cuestionario de

evaluación ubicado en la plataforma electrónica de la asignatura, con tantas copias como exposiciones se hayan programado para aquella sesión, y que lo traigan a clase para poder tomar las notas que luego deberán enviar a dicha plataforma electrónica, según se indica en la *Guía de uso*, hasta el día siguiente de la exposición.

### 2.3. Sistema de entrega

Cada una de las actividades de la carpeta de aprendizaje tiene una fecha máxima de entrega tal y como figura en el calendario de la asignatura que el alumno tiene a su disposición desde el inicio del curso en la plataforma electrónica de la asignatura. Naturalmente, el alumno puede entregar el ejercicio en el momento en que lo crea oportuno, siempre que sea con anterioridad a la fecha límite señalada. Existen unas normas de envío específicas para los cuatro primeros ejercicios de la carpeta en documentos incorporados a dicha plataforma electrónica. En todos los casos, y dejando al margen algunos archivos mencionados en dichas normas de envío específicas, las entregas se realizarán por vía electrónica. Con anterioridad a la expiración del plazo, y como máximo al final de la clase del día en que acaba el plazo de entrega, el alumno deberá entregar al profesor una copia en papel de los cuestionarios correspondientes al ejercicio en cuestión de la carpeta de aprendizaje. En dichas copias deberá indicar en el ángulo superior derecho de la primera página sus apellidos y nombre, NIUB y asignatura y grupo en que está matriculado<sup>101</sup>.

Todos los materiales enviados por correo electrónico al profesor y a la plataforma electrónica de la asignatura pueden ser remitidos hasta las 24.00 horas del día señalado en el calendario, momento en el que expirará a todos los efectos el plazo de entrega. En ningún caso se aceptarán entregas fuera de las fechas y las horas previstas a no ser que concurriera un problema de fuerza mayor debidamente justificado. El incumplimiento de dichos requisitos equivaldrá automáticamente a un «No presentado» en el ejercicio correspondiente, sin que ello invalide la totalidad de la carpeta de aprendizaje.

En el caso de la reseña, el alumno deberá entregar:

SISTEMA DE ENTREGA DE LA RESEÑA		
Por correo electrónico	En papel	A la plataforma electrónica
La reseña		
El informe de justificación		
	El cuestionario de carga de trabajo (reseña)	
	El cuestionario de evaluación de la carpeta de aprendizaje (reseña)	

Tabla 7

<sup>101</sup> Se trataba de una medida transitoria propia de la experiencia piloto y teniendo en cuenta la conveniencia de respetar la costumbre de los estudiantes de presentar sus trabajos en formato papel.

En el caso de la bibliografía, el alumno deberá entregar:

SISTEMA DE ENTREGA DE LA BIBLIOGRAFÍA		
Por correo electrónico	En papel	A la plataforma electrónica
El listado bibliográfico		
El informe de justificación		
	El cuestionario de carga de trabajo (bibliografía)	
	El cuestionario de evaluación de la carpeta de aprendizaje (bibliografía)	

**Tabla 8**

En el caso de la galería de imágenes, el alumno deberá entregar:

SISTEMA DE ENTREGA DE LA GALERÍA DE IMÁGENES		
Por correo electrónico	En papel	A la plataforma electrónica
El listado de referencia		
El informe de justificación de imágenes		
El informe general		
	El cuestionario de carga de trabajo (galería de imágenes)	
	El cuestionario de evaluación de la carpeta de aprendizaje (galería de imágenes)	

**Tabla 9**

Los archivos con todas las imágenes en color y alta calidad deberán ser entregados en CD.

En el caso de la exposición en clase y la evaluación entre iguales, el ponente deberá entregar al profesor una copia en papel de los cuestionarios de carga de trabajo y evaluación correspondientes a la exposición en clase al final de la sesión. Además, enviará el original a la plataforma electrónica, según los plazos mencionados y siempre con anterioridad a las 24.00 horas del día asignado para su exposición. Por su parte, los alumnos evaluadores podrán enviar también a la plataforma electrónica los cuestionarios de evaluación entre iguales que están disponibles en la misma plataforma de la asignatura, debidamente cumplimentados, hasta el día siguiente de la fecha de exposición. Solo en este caso, los alumnos evaluadores no entregarán copia en papel de dichos cuestionarios. El profesor llevará un estadillo de asistencia que los alumnos deberán firmar al final de la sesión.

En el caso de los materiales didácticos, la fecha de entrega coincidirá con la fecha de examen señalada en el calendario oficial de la UB. En ese momento, el alumno deberá entregar:

- ▶ Un informe de los materiales didácticos.
- ▶ El conjunto de los materiales didácticos en formato digital hasta allí donde sea posible.

- ▶ El conjunto de los materiales didácticos que el alumno no haya presentado en formato digital.
- ▶ Ejercicios de auto-evaluación y sistemas de evaluación.
- ▶ Los cuestionarios de carga de trabajo y evaluación correspondientes cuya copia enviará a la plataforma electrónica según el sistema ya estipulado.

El informe de los materiales didácticos constará de los siguientes apartados:

- ▶ Descripción del perfil del alumno al que va dirigido el material.
- ▶ Descripción de los objetivos didácticos perseguidos.
- ▶ Índice de los materiales utilizados.

Sin embargo, puesto que la fecha de entrega de los materiales didácticos coincide con el día y la hora del examen final y de la entrega de la carpeta de aprendizaje COMPLETA, dicha documentación tiene que incluirse en el CD que el alumno presentará con la totalidad de sus actividades, excepto los cuestionarios de carga de trabajo y evaluación de los materiales didácticos. Por lo tanto, en la fecha oficial marcada por la *Guía del Estudiante* a tal efecto, los alumnos que hayan optado por la evaluación continuada tendrán que presentar:

- ▶ Un CD con toda la carpeta de aprendizaje.
- ▶ El conjunto de evidencias que el alumno no haya podido adjuntar en formato digital en dicho CD.
- ▶ El conjunto de los materiales didácticos en papel que el alumno no haya presentado en formato digital.
- ▶ Una copia en papel del cuestionario sobre la carga de trabajo en la realización de los materiales didácticos, que habrá enviado a la plataforma electrónica.
- ▶ Una copia en papel del cuestionario de evaluación de la carpeta de aprendizaje (materiales), que habrá enviado a la plataforma electrónica.
- ▶ Una copia en papel del cuestionario de evaluación de la carpeta de aprendizaje (final), que habrá enviado a la plataforma electrónica según el sistema ya estipulado.

Los contenidos del CD se distribuirán por carpetas y ficheros cuya organización y nombre se describen acto seguido:

SISTEMA DE ENTREGA DE LA CARPETA DE APRENDIZAJE FINAL			
Nombre de la carpeta	Ficheros que debe contener	Nombre de los ficheros	Formato de los ficheros
Reseña	Reseña	[NIUB]Res (ej. 99999Res)	Doc
	Informe de justificación	[NIUB]Justres (ej. 99999Justres)	Doc
	Listado bibliográfico	[NIUB]Listadobib (ej. 99999Listadobib)	Doc
Bibliografía	Copia de todos los materiales bibliográficos	Para cada artículo, etc: [NIUB]_[N° de dos dígitos correspondiente al lugar que ocupa el material en el listado bibliográfico] (ej. 99999_05)	Doc o JPG
	Informe de justificación	[NIUB]Informebib (ej. 99999Informebib)	Doc
	Listado de imágenes	[NIUB]Listadoimg (ej. 99999Listadoimg)	Doc
	Informe general	[NIUB]Informeimg (ej. 99999Informeimg)	Doc
Galería de imágenes	Imágenes individualizadas	Para cada imagen: [NIUB]_[N° de dos dígitos correspondiente al lugar que ocupa la imagen en el listado de imágenes] (ej. 99999_05)	JPG
	Un documento en que se incluyan todas las justificaciones de las imágenes seleccionadas	[NIUB]Justimg	Doc
	Informe de objetivos, perfil del alumno al que va dirigido e índice de los materiales	(ej. 99999Justimg)	Doc
Materiales didácticos	Informe de objetivos, perfil del alumno al que va dirigido e índice de los materiales	[NIUB]Informemater (ej. 99999Informemater)	Doc
	<b>Conjunto de los materiales</b>	<b>Libre</b>	<b>En formato digital</b>

Tabla 10

En todos los casos en los que se haga entrega de un CD será responsabilidad del alumno comprobar su correcto funcionamiento.

## **2.4. Sistema de evaluación**

### **2.4.1. Normativa general de la Universidad de Barcelona**

Según las *Normas reguladoras de la evaluación y de la calificación de los aprendizajes* aprobadas por la Junta de Gobierno de la Universidad de Barcelona el 6 de julio de 2006, en sustitución de las *Normas reguladoras de exámenes, evaluación y calificaciones* aprobadas por este mismo órgano el 14 de julio de 1995, la evaluación continuada pasa a ocupar el lugar que hasta ahora tenía reservada la evaluación única. En este sentido, el alumno que manifieste no poder cumplir con los requisitos de la evaluación continuada tendrá derecho a una evaluación única, pero para ello deberá hacerlo constar por escrito en el correspondiente documento de solicitud.

### **2.4.2. Sistema de evaluación específico de la asignatura**

#### **2.4.2.1. Introducción**

De acuerdo con lo establecido en la normativa general de la Universidad de Barcelona, así como con los criterios del nuevo modelo de aprendizaje que el Espacio Europeo de Educación Superior impulsa, la asignatura tendrá asociado un sistema de evaluación continuada cuya finalidad es analizar los conocimientos, habilidades y actitudes que se especifican en su programa de la asignatura. Por lo tanto, si el alumno no se pronuncia en contra por escrito, en el tiempo y forma previstos en el calendario de la asignatura, se entenderá que opta por la evaluación continuada y todas las actividades que ella implica. Tal y como señalan las *Normas reguladoras de la evaluación y de la calificación de los aprendizajes* de la Universidad de Barcelona, para acogerse a la opción de la evaluación única el alumno deberá cumplimentar y firmar el documento previsto para tal fin, con copia para el profesor y copia para el propio alumno, dentro del plazo establecido por el calendario de la asignatura. En la copia del alumno deberá constar la firma del profesor como justificante del recibo de la solicitud en los términos y plazos previstos. Dicho documento representa la decisión inapelable del alumno durante el curso académico vigente, y no podrá ser menoscabada bajo ningún precepto en ningún momento del mismo.

La evaluación única consistirá en un examen final sobre la totalidad de los contenidos que figuran en el programa de la asignatura así como sobre la totalidad de la bibliografía que conste como de lectura obligatoria. El examen se realizará el día y la hora estipulados por la *Guía del Estudiante* y, salvo casos de fuerza mayor debidamente justificados, no será posible ningún tipo de modificación.

Independientemente del modelo de evaluación que escoja, el alumno tendrá derecho al número de convocatorias que establezca la normativa vigente.

### 2.4.2.2. Procedimiento

El programa y el plan de actividades de la asignatura están diseñados de tal modo, que a partir de un determinado número de sesiones el alumno dispone de un conocimiento general suficientemente amplio sobre los contenidos de la asignatura como para poder decidir sobre el tipo de evaluación —continuada o única— que más se ajuste a sus necesidades, y también sobre la línea de trabajo a desarrollar en la carpeta de aprendizaje, en el caso de que haya elegido esta posibilidad. Durante toda esta primera fase, el alumno podrá consultar y discutir con el profesor tanto la posibilidad de elaborar una carpeta de aprendizaje como el tema concreto de la misma. Pero al final de dicho período deberá haber decidido si se acoge o no a la evaluación continuada y, en caso afirmativo, cuál es el tema y la estructura provisional de la carpeta de aprendizaje. La decisión del alumno tanto sobre la evaluación continuada como sobre el tema de la carpeta de aprendizaje no podrá ser modificada durante el curso académico vigente.

Se recomienda que el alumno tome esta decisión cuanto antes con el fin de asegurarse de que la elaboración completa de la carpeta sea viable dentro de los límites de la asignatura y el tiempo disponible; de evitar que el tema de la carpeta haya sido ya elegido por otro compañero y, lógicamente, para disponer del mayor tiempo posible para la realización de la misma. La elección del tema debe contar con la aquiescencia del profesor, de manera que es obligado consultar y discutir con él los detalles del mismo. Para preparar estas sesiones de trabajo adecuadamente, deberá enviar con anterioridad un correo electrónico al profesor con el título provisional y un esbozo del tema a desarrollar en la carpeta de aprendizaje.

Tras estas sesiones preparatorias y antes de la fecha límite de selección del tema de la carpeta de aprendizaje, el alumno tendrá que enviar al profesor un correo electrónico con un documento adjunto en formato .doc o compatible en donde figuren el título y la estructura provisional del tema. De este modo, el profesor podrá abrir una carpeta en formato electrónico para cada alumno en donde irá clasificando las diferentes actividades de la evaluación continuada. Evidentemente, la estructura del trabajo podrá verse modificada por el propio ritmo de la investigación, siempre que lleve el visto bueno del profesor y no modifique sustancialmente la naturaleza del tema seleccionado. A partir de ese momento, el alumno asume la evaluación continuada, y se compromete a llevar a cabo, en tiempo —de acuerdo, por lo tanto, con el calendario fijado— y forma, todas las actividades que la carpeta de aprendizaje conlleva, a saber:

- ▶ La realización de una reseña
- ▶ La realización de un listado bibliográfico
- ▶ La realización de una galería de imágenes
- ▶ La realización de un material didáctico
- ▶ La exposición en clase de su trabajo y la evaluación entre iguales
- ▶ La presentación de los respectivos informes y cuestionarios

### 2.4.2.3. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación diseñados para el nuevo planteamiento de las asignaturas ponen su atención en dos elementos fundamentales del proceso formativo del alumno. Por un lado, toman en consideración el trabajo continuado así como la carga y el progreso que el propio estudiante puede y debe ir juzgando mediante los cuestionarios que con dicha finalidad se le faciliten y cuya presentación es, en todos los casos, obligatoria. Por el otro, este sistema evaluador contempla tanto la capacitación y el desarrollo de unos determinados conocimientos, habilidades y actitudes aplicadas a un campo concreto del saber, como un nivel de exigencia adecuado a los estándares de calidad que dictan las necesidades de la sociedad actual. En este sentido, las directrices trazadas para la evaluación de la asignatura no tienen en cuenta, ni única ni principalmente, el volumen de información específica adquirida, sino el aprendizaje de —y el grado de familiaridad con— los instrumentos teóricos y prácticos fundamentales en el ámbito concreto del saber de esta asignatura para la construcción de conocimiento.

Un comentario aparte merece la atención prestada a la equivalencia entre las dos tipologías de evaluación posibles: la carpeta de aprendizaje como ejercicio de evaluación continuada y el examen final como ejercicio de evaluación única. Lógicamente, de lo que se trata aquí es de evitar todo agravio comparativo y de equiparar cuanto menos el esfuerzo dedicado en cada caso, ya que —a nuestro juicio— es imposible situar al mismo nivel los resultados de aprendizaje obtenidos en ambas modalidades. La meditada equiparación entre ambos tipos de trabajo se demuestra en la obligación de leer y preparar un volumen considerable de material para el examen, y en la exigencia del compromiso, por parte del estudiante, de optar por una de ellas y asumir las consecuencias de dicho compromiso, al menos hasta la finalización del curso. Una vez más, no se trata solo de fomentar el trabajo responsable y adecuado a las necesidades de cada estudiante, sino también de igualar la carga de trabajo de dos actividades evaluadoras que tradicionalmente han sido desiguales. En todos los casos, sin embargo, el alumno recibe el acompañamiento del profesor y conoce de antemano y detalladamente los criterios de evaluación de cada una de las actividades que constituyen la totalidad del proceso de aprendizaje.

De este modo, el examen final consiste en dos preguntas formuladas al alumno y pensadas para que se desarrollen en el intervalo de las dos horas que marca la normativa oficial de la universidad. Una de ellas, se refiere a los contenidos generales de la asignatura y evalúa no solo el grado de aprendizaje de los mismos sino también la capacidad del alumno para resolver determinados problemas, con las herramientas proporcionadas durante el curso. La otra, se refiere a los contenidos específicos de las lecturas que la bibliografía señala como obligatorias. En este caso se evalúa la capacidad crítica y de síntesis del alumno frente a la documentación que se le ofrece, y la asimilación y aplicación de los fundamentos conceptuales y metodológicos expuestos en clase a una bibliografía especializada. Las preguntas se puntúan del 0 al 10 y es necesario obtener un mínimo de 5



en cada una para aprobar la totalidad del examen. Esto es, la obtención de una calificación inferior a 5 en alguna de ellas significa un suspenso en la nota final, y por lo tanto la obligación de volverse a examinar, en convocatoria extraordinaria, de ambas partes. Por otro lado, el envío a la plataforma electrónica del correspondiente informe sobre la carga de trabajo en la preparación del examen es obligatorio para poder presentarse al examen.

Tal y como figura en el capítulo dedicado a la normativa general de la universidad y específica de la asignatura respecto a los procedimientos de evaluación, es requisito indispensable para presentarse al examen, en cualquiera de las convocatorias a las que la matrícula del estudiante da derecho, el haber firmado la solicitud correspondiente y obtenido el justificante de su recibo por parte del profesor en el tiempo y la forma previstos. De no ser así, se entiende que el estudiante declina todos sus derechos de presentación y corrección de examen y que acepta someterse al sistema de la evaluación continuada durante todo el curso vigente.

Por su parte, siguiendo con los criterios fijados recientemente por la propia Universidad de Barcelona, la evaluación continuada se convierte en la modalidad de trabajo por defecto, y la carpeta de aprendizaje en la modalidad específica de su desarrollo en el marco concreto de la presente asignatura. La calificación de dicha carpeta es del 0 al 10 y se realiza a través de la valoración de cada una de las actividades que la componen, también del 0 al 10; de modo que la nota final se obtiene por ponderación de las notas obtenidas en cada una de las partes. A saber:

PORCENTAJE DE LOS EJERCICIOS EN LA CALIFICACIÓN FINAL	
ACTIVIDAD	PORCENTAJE
Reseña	20%
Listado bibliográfico	10%
Galería de imágenes	10%
Materiales didácticos	40%
Exposición oral	10%
Evaluación entre iguales	10%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>

Tabla 11

La exposición oral y la evaluación entre iguales equivalen a un 20% de la nota final, pero sus puntuaciones se obtienen de un modo diferente al resto de las calificaciones. Por un lado, la de la exposición oral se construye al 50% a partir de las notas de los alumnos evaluadores y del profesor. Por el otro, los alumnos que asistan y evalúen a sus compañeros en el tiempo y forma establecidos obtienen un 10% de la nota global. A saber: el solo hecho de faltar a dos sesiones dedicadas a exposiciones orales penaliza al alumno descontándole 1 punto de la nota final en el último ejercicio (evaluación entre iguales). Por lo tanto, aunque el contenido de las exposiciones no es materia de examen para aquellos alumnos que hayan optado por la evaluación única, la evaluación entre iguales constituye

un 10% de la nota global y es por lo tanto de obligado cumplimiento para todos aquellos alumnos que hayan optado por la evaluación continuada.

Las calificaciones de la reseña, el listado bibliográfico y la galería de imágenes y la exposición oral-evaluación entre iguales se harán públicas como máximo 20 días después de la fecha límite de presentación de cada uno de los ejercicios, en el correspondiente fichero de la plataforma electrónica de la asignatura. De modo que con anterioridad a la fecha del examen final y de la entrega de los materiales didácticos y del CD con la totalidad de la carpeta de aprendizaje, el alumno conocerá el 60% de su nota y la posibilidad de hacer una estimación razonable sobre la nota final.

La obtención de un suspenso en alguna de las actividades no invalida la totalidad de la carpeta de aprendizaje, mientras el número de suspensos no sea superior a 2. En este caso, el alumno deberá presentar de nuevo, en segunda convocatoria, únicamente las partes suspendidas. Sin embargo, si una de estas actividades suspendidas es la exposición en clase o la evaluación entre iguales, por razones obvias el alumno perderá la oportunidad de una segunda convocatoria para este ejercicio en concreto. Es muy recomendable que aunque el alumno haya suspendido 2 de los 3 primeros ejercicios siga realizando el resto de actividades durante el período de docencia de la asignatura, tanto para poder obtener el 20% de la exposición en clase y la evaluación entre iguales, que únicamente se puede realizar en primera convocatoria, como para poder disponer del acompañamiento del profesor, que solo será efectivo durante el período lectivo de la asignatura.

Si el alumno decide no entregar alguna de las actividades fijadas, puede completar la carpeta de aprendizaje en la primera convocatoria, mientras los no presentados no superen el total de 2. Obviamente, los ejercicios no presentados realmente computan en la calificación final puesto que esta es el resultado de la media aritmética ponderada, según lo visto, de la totalidad de los ejercicios. En el caso de que la calificación final sea un suspenso, el alumno deberá entregar, en segunda convocatoria, los ejercicios suspendidos y los no presentados, manteniéndose las notas obtenidas en el resto de las actividades. No obstante, si una de estas actividades no presentadas es la exposición en clase o la evaluación entre iguales, por razones obvias el alumno perderá la oportunidad de una segunda convocatoria para este ejercicio en concreto.

Por otra parte, el alumno tiene siempre la posibilidad de subir la nota en la convocatoria extraordinaria, rehaciendo las actividades correspondientes a los ejercicios aprobados pero en los que no haya quedado satisfecho del trabajo realizado, y ello sin necesidad de volver a presentar la totalidad de la carpeta de aprendizaje. Pero si es así, deberá firmar un escrito de renuncia de la calificación obtenida para que en la convocatoria ordinaria le conste un no presentado.

En el caso de que el alumno haya agotado las convocatorias del curso académico vigente sin obtener la calificación mínima de 5 podrá volver a optar por la evaluación única o la evaluación continuada en el próximo curso.

### **2.4.3. La evaluación de los ejercicios**

Cada una de las actividades que componen la carpeta de aprendizaje va acompañada de un pormenorizado sistema evaluador mediante el cual el profesor califica diversos aspectos y los pondera en virtud de los objetivos didácticos especificados en cada caso. El diseño de dicho sistema no puede en ningún caso desvincularse del nuevo modelo didáctico y su naturaleza formativa involucra a todos los actores del proceso de aprendizaje, haciéndoles parte del progreso real del estudiante, la asignatura y el desarrollo normal del curso. Quiere ello decir que tanto en la elaboración y planteamiento de las actividades como en su implementación real, la relación de causa-efecto entre la evaluación y la concreción de los ejercicios es recíproca, constante y abierta. Buen ejemplo de ello lo constituye el hecho de que el alumno es informado puntualmente no solo de los parámetros de evaluación sino también de las calificaciones obtenidas al cabo de quince días de la presentación de un determinado ejercicio.

En principio, no solo se procedió a una clasificación general de los aspectos comunes que había que valorar en cada ejercicio, sino al establecimiento de los parámetros de dicha valoración teniendo en cuenta tanto la asimilación de la información y de los métodos disciplinares como las actitudes y habilidades que se pretendía fomentar. En cualquier caso, se trataba de dar respuesta a una doble finalidad. Por un lado, se trataba de facilitar y objetivar, en la medida de lo posible, el trabajo de corrección del profesor, pensando en el volumen de datos que debía manejar a lo largo del curso y atendiendo a la necesidad didáctica de que el alumno pudiese conocer de una forma rápida y pormenorizada la situación y el progreso real de su aprendizaje. Por el otro, se trataba de dar cumplida cuenta de la complejidad que el espíritu de la iniciativa implicaba y, en consecuencia, de hallar una legítima correspondencia entre la dedicación del alumno y el análisis exhaustivo de todos aquellos aspectos que, en el modelo tradicional, pasan habitualmente inadvertidos. Si la carpeta de aprendizaje como aplicación práctica de un sistema de evaluación continuada suponía una modificación sustancial del quehacer diario del estudiante, esta debía encontrar su justa reciprocidad en una modificación igualmente sustancial en el quehacer diario del profesor.

De este modo, y en lo que se refiere a los aspectos comunes evaluados en todos los ejercicios, se consideró que el fomento de la calidad debía ser uno de los objetivos principales de la carpeta de aprendizaje. El seguimiento de dicho objetivo se materializaría en la evaluación de la gramática, la presentación formal y el interés de cada uno de los informes de justificación solicitados, sin entrar todavía en lo básico de las actividades. El valor dado a estos tres parámetros fue, en un primer momento, idéntico al resto de consideraciones técnicas y teóricas, aunque, en una segunda fase, la realidad impuso la

transformación de este mismo planteamiento. En efecto, a pesar de que la conciencia crítica de la calidad era un requisito fundamental y el hilo conductor principal de la carpeta de aprendizaje en vistas a la práctica profesional, resultó evidente que no podía recibir idéntico tratamiento que otras cuestiones más propiamente disciplinares, precisamente para no convertir dicha calidad en un factor excepcional. El alumno debía automatizar unos hábitos y aplicar unas actitudes de rectitud, exigencia en el trabajo y rigor en la investigación sin que por ello recibiera un trato especial. Si, de entrada, el mensaje transmitido al alumno consistía en señalarle la importancia de una tarea de calidad mediante la fácil obtención de puntos por cuestiones como la gramática, la presentación o el interés de sus informes críticos, ulteriormente se concluyó que la mejor manera de promover lo que no es más que el pilar básico de cualquier profesional era justamente quitándole ese valor de excepcionalidad que en principio se le había atribuido. Así fue como, además de la ponderación general de los ejercicios en relación con la nota final, se optó por ponderar en el interior mismo de cada uno de ellos los parámetros de evaluación. En este mismo sentido de la calidad debe interpretarse el respeto debido a los protocolos de entrega y a la asunción de determinadas formas de presentación. El cumplimiento de los plazos dictados por el calendario general de la asignatura, la adecuación a las normas de envío o la entrega completa de todo el material solicitado se mantuvieron como límites insoslayables de tolerancia. Y no únicamente para fomentar la no discriminación entre los alumnos que se ajustaban a la normativa de la asignatura y los que no, sino también para concienciar de que la incapacidad para cumplir estos simples protocolos que, por otro lado, deberían hallar en cualquier momento de su vida profesional futura, ya de por sí ponía en entredicho el trabajo realizado por el alumno. La ausencia de compromiso por su parte tenía su justo reflejo en la suspensión del compromiso adquirido por el profesor, al mismo tiempo que les ejercitaba en la práctica de una igualdad real y en la asunción de las consecuencias de unos actos cuya responsabilidad era exclusivamente del alumno.

A pesar de que a su debido tiempo, habrá ocasión de entrar en el detalle de la experiencia didáctica, conviene apuntar en este preciso momento que dicha experiencia mostró cómo los alumnos iban adquiriendo y haciendo propio un ritmo de trabajo y un protocolo de entrega sobre el que, en las sesiones establecidas para tal fin, se había discutido abiertamente y dejado al libre, aunque guiado, juicio de la mayoría. El rigor, la calidad y la responsabilidad, pues, no eran simples cuestiones teóricas que yacían al margen de su quehacer diario sino una realidad que el desarrollo de la disciplina conseguía implantar en la conciencia crítica de los estudiantes. Naturalmente, tanto las diferentes facultades como los diferentes ciclos y grupos de alumnos arrojaron resultados diversos, pero la tónica general fue asumir el cumplimiento responsable de la normativa establecida. En este sentido, el empeño del proyecto no se cansó de alentar unos hábitos que si en una primera fase eran vistos e interpretados por los estudiantes como una burocracia ajena a su trabajo, a lo largo del curso se transformaron en auténticas muestras de calidad y justicia aceptadas e incluso defendidas por la mayoría de los alumnos. No es erróneo afirmar que los estudiantes acabaron por ver en ellas una verdadera defensa de su dedicación y una lógica salvaguardia de sus intereses.

La segunda consideración que intervino en el diseño del programa de evaluación consistió en analizar la importancia relativa que cada parte del ejercicio podía representar —en suma, la estructura de la tarea— así como la de cada actividad en el conjunto de la carpeta —en suma, la estructura de la carpeta— a sabiendas de que esto repercutía en lo aprendido y lo practicado por el alumno. Pero todo ello desde la perspectiva de la evaluación. Así, cada una de las actividades fue concebida en función de un doble patrón. Por un lado, se intentó remarcar la especificidad de cada actividad en el proceso de aprendizaje, mientras que, por el otro, se intentó que estas especificidades se articulasen correctamente en el conjunto de la carpeta de aprendizaje. Para ello fue fundamental también el diseño de la evaluación, y en este sentido se buscó la justa medida entre la presencia de una buena parte de los criterios de evaluación y sus baremos en toda la carpeta y su diferente incidencia relativa en cada una de las tareas. Además, la combinación de baremos objetivos con baremos discrecionales en todos los ejercicios reforzaba este aspecto al hacer más flexible y dinámico el sistema de evaluación. De hecho, y tal y como se observará después, la discrecionalidad en la evaluación corría en paralelo a la progresión y avance del curso, de modo y manera que si en la reseña era aquélla escasa, en los materiales didácticos era prácticamente total. Y esta misma discrecionalidad afectaba de idéntica manera al trabajo del estudiante. La necesidad de rendir cuentas, orientar al alumno y ayudarle en los primeros compases de su investigación tenía que quedar sustituida por la necesidad de acometer nuevos retos: profesor y alumno debían avanzar a la par y siempre hacia una autonomía que era la mejor garantía de que el sistema había cumplido con su verdadera misión.

El resultado de este largo proceso de reflexión, prueba y modificación se concretó en un único documento dividido en diferentes hojas de cálculo a las que se añadió una plantilla con indicaciones sobre los criterios a valorar. De hecho, esta plantilla fue un instrumento clave tanto a la hora de realizar la evaluación propiamente dicha, como a la hora de informar a los alumnos de sus calificaciones y de orientarles hacia futuras mejorías. En otro orden de cosas, se estableció la conveniencia de valorar por separado el ejercicio y su correspondiente informe de incidencias y/o de justificación, y quedó probada la necesidad de adecuar los parámetros concretos que el profesor tenía que puntuar a la naturaleza de cada actividad. Las notas se mostraban al estudiante en su configuración final, esto es, una vez aplicados los correspondientes porcentajes y, a no ser que una petición expresa por su parte solicitara del profesor el detalle pormenorizado de la misma, el listado exhibía el resultado del conjunto de calificaciones que cada ejercicio reclamaba así como su valor relativo dentro del conjunto de la carpeta de aprendizaje. De esta manera, el profesor podía responder sin demora, sin errores y sin aumentar su carga de trabajo, a las demandas de los alumnos; concentrarse en la valoración de la actividad sin necesidad de calcular manualmente la nota media; y justificar debidamente y de una forma clara el resultado, ahondando de este modo no solo en los valores del aprendizaje sino también en el grado de implicación del estudiante. Por su parte, y a través de su solicitud, el alumno mostraba su mayor o menor interés por su progreso y entraba en contacto directo con la práctica evaluadora, pudiendo plantear dudas o realizar observaciones sobre unos criterios de

evaluación que tenía a su disposición únicamente en virtud de su implicación. Esto es, el alumno podía contentarse con conocer la nota final o intentar profundizar en el detalle de su calificación y del sistema evaluador.

Si la visión general de las calificaciones de un ejercicio —póngase como ejemplo, de bibliografía—podía ser algo como lo que sigue<sup>102</sup>:

EJEMPLO DE CALIFICACIONES FINALES		
NIUB	Nota final	Nota real
11276366	5,41	0,54
11281815	NP	
11282563	4,08	0,41
11291814	9,33	0,93

Tabla 12

La visión detallada de las mismas sería algo como:

DETALLE DE LAS CALIFICACIONES DE LA BASE DE DATOS							
NIUB	Nº de referencias completas	Actualización	Presencia de artículos	Bases de datos consultadas	Centros de documentación consultados	Adecuación al tema	Nota
11276366	8	6	3	10	5	9	6,83
11281815							0,00
11282563	3	10	5	4	5	6	5,50
11291814	10	10	10	8	10	10	9,67

Tabla 1

DETALLE DE LAS CALIFICACIONES DEL LISTADO BIBLIOGRÁFICO				
NIUB	Gramática	Formato	Presentación	Nota
11276366	10	8	9	9,00
11281815				0,00
11282563	10	4	9	7,67
11291814	9	9	10	9,33

Tabla 14

<sup>102</sup> Para una fácil y rápida diferenciación de las diversas modalidades de tablas, se creyó oportuno dotar a cada una de un formato diferente. Así, mientras la tabla de notas finales responde al modelo de *tabla moderna* de Word, la tabla de notas detalladas responde al modelo de *tabla web 3* y la tabla de criterios que más adelante se muestra, responde al modelo de *tabla básica 2*. Las cursivas hacen referencia a la denominación empleada en el programa Microsoft Word 2003.

DETALLE DE LAS CALIFICACIONES DEL INFORME DE BIBLIOGRAFÍA				
NIUB	Gramática	Presentación	Informe	Nota
11276366	9	9	4	7,33
11281815				0,00
11282563	0	5	8	4,33
11291814	9	10	8	9,00

Tabla 15

DETALLE DE LAS CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA BIBLIOGRAFÍA							
NIUB	Base de Datos	Listado	Informe	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
11276366	6,83	9,00	7,33	7,72	0,30	5,41	0,54
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	5,50	7,67	4,33	5,83	0,30	4,08	0,41
11291814	9,67	9,33	9,00	9,33	0,00	9,33	0,93

Tabla 16

Este modelo de evaluación continuada enfatiza la función formativa frente a la acreditativa o *sumativa*. Un hecho como este, de suma relevancia, ya se desprende de cuán importante es para el alumno la presencia de un claro hilo conductor y de una secuencia lógica de las diferentes actividades fácilmente comprensible. El progreso en el aprendizaje depende en buena parte de la retroalimentación a corto plazo que recibe el alumno de su propio trabajo. Y para ello, es muy conveniente que los criterios y baremos se caractericen por una estabilidad y recurrencia en el mayor grado posible, siempre que se preserven los resultados de aprendizaje trazados en cada ejercicio. En suma, el esfuerzo del alumno tiene que verse recompensado por un sistema evaluador de fácil y rápida interpretación, que asimismo permita el grado de detalle adecuado a las expectativas e intereses del estudiante.

Por otro lado, la complejidad del sistema evaluador podría dar la impresión de ser rígido en exceso, pero esto no es más que el efecto del orden de un discurso que pretende su exposición detallada. Por eso, es necesario afirmar aquí su flexibilidad. Flexible en su aplicación, primero, porque tanto por las modificaciones a las que se ha visto sometido, como por el peso creciente de los criterios discrecionales, el sistema evaluador es parte integrante del proyecto didáctico, y debe prestarse al diálogo con los alumnos, sin que ello vaya en detrimento del juicio especializado del profesor. Al fin y al cabo, a ellos se dirige en primera y última instancia. Pero, además, nunca debe perderse de vista que la vocación del sistema de evaluación asociado a esta carpeta de aprendizaje debe combinar a un tiempo su aplicabilidad a cualquier asignatura dentro del ámbito de los estudios de las artes con su capacidad de dar respuesta a las exigencias específicas de cada materia. Porque no hay mejor modo de fortalecer el aprendizaje que estableciendo una arquitectura del plan de

estudios que fomente la asociación de asignaturas y materias en unidades superiores en las que se compartan resultados de aprendizaje y tareas del alumno, sin que ello suponga un menoscabo de la especialización de las primeras. Sin duda ninguna, la interdisciplinariedad también requiere el concurso de instrumentos diseñados con la flexibilidad necesaria para ser adaptados a cualquier contexto formativo.

La propia secuencia de los ejercicios que componen la carpeta de aprendizaje —una reseña, una bibliografía, una galería de imágenes, una exposición oral, una evaluación entre iguales y un material didáctico— habla a las claras de esta vocación transversal, de manera que huelgan ulteriores comentarios sobre este hecho. Sin embargo, sí que parece oportuno abundar en la ductilidad de la carpeta con algunos ejemplos que afectan al ajuste y modificación de algunas de sus actividades constitutivas. En efecto, de acuerdo con la luz arrojada por los resultados obtenidos en una primera fase, la flexibilidad de la carpeta de aprendizaje dio rápida respuesta a las deficiencias detectadas. Y, aunque la comprobación de la buena marcha y aceptación de la carpeta de aprendizaje fueron sin ninguna duda muy halagüeñas, faltaba por verificar la coherencia interna de las diferentes actividades. Así, si en un primer momento, se demandaba al alumno una bibliografía y una galería de imágenes sin ningún límite de registros, en una segunda experiencia se restringieron dichos registros a un total de 10 y se eliminó la exigencia de presentar debidamente cumplimentada la base de datos que, por esta razón, pasaba a ser un simple instrumento de libre utilización por parte del alumno. Nótese que en el fondo también subyacía una paradoja: si la calidad se presentaba como uno de los objetivos principales de la carpeta, no podía plantearse una tarea al alumno en la que la cantidad no estuviera convenientemente acotada.

Estas modificaciones respondían a un doble objetivo. El primero ya ha sido mencionado: era fomentar la conciencia crítica, el rigor y la calidad por encima de la cantidad en la investigación solicitada. El alumno debía realizar un listado bibliográfico ajustándose a un determinado modelo de citación, pero ahora incorporando un criterio de selección estricto que no solo lo ejercitara en el manejo de la bibliografía especializada sino que, además, le exigiera una mayor concentración en la utilización de estándares bibliográficos, cosa que había ido decayendo en la primera versión por la propia inercia de una repetición sin fin. Por otro lado, el hecho de reducir de una forma considerable el volumen bibliográfico haría más factible la consulta directa del material por parte del estudiante, antes incluso de finalizar el segundo ejercicio. Las publicaciones listadas tenían que ser representativas del tema objeto de la carpeta de aprendizaje, lo cual significaba que el alumno debía entrar en contacto con otras fuentes de información y documentación y construirse su propio criterio de representatividad, especialización e importancia. En este sentido, prescindir de la entrega obligatoria de la base de datos se convirtió en la consecuencia inmediata del anterior planteamiento: el aprendizaje del alumno debía convertir en natural la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en lugar de transformarlas en un fin en sí mismas; debía ahondar en cuestiones teóricas conociendo de primera mano las herramientas fundamentales y los factores determinantes que alertan sobre la relevancia



de un determinado texto, y por último, debía fomentar la implicación del estudiante en su investigación, de acuerdo con el carácter transversal —con otras asignaturas— que pudiera descubrir en ella.

Idénticos argumentos podían aplicarse a la galería de imágenes. Sin embargo, en esta ocasión, el énfasis no residía tanto en los criterios científicos como en la reflexión y la capacidad de síntesis que la dificultad de ilustrar un tema de carácter abstracto exige. Esto es, no se trataba de conocer en líneas generales la documentación disponible sobre el tema escogido sino de elegir, que mediante un número reducido de imágenes, dicho tema pudiese verse convenientemente representado. Indicar que el campo de la historia del arte resulta ingente en volumen de obras y producciones de muy diversa índole, que puede utilizarse para ejemplificar conceptos varios, es algo obvio. No obstante, evitar la tentación de una acumulación tópica de imágenes contemporáneas del tema elegido por el estudiante para la elaboración de la carpeta de aprendizaje, y altamente conocidas por el público en general, se convirtió en una auténtica necesidad. Sobre todo a partir del momento en que el profesor pudo detectar que para llevar a la práctica las habilidades reflexivas que con dicho ejercicio se pretendían fomentar era indispensable apartar al alumno del recurso fácil de la cantidad e invitarlo a observar las obras desde otro punto de vista. En relación con este último objetivo, el cambio más rotundo y sustancial fue el de sustituir el tema amplio de la carpeta de aprendizaje por la elección de una fuente que, comprendida dentro de los márgenes cronológicos propios de la asignatura en cuestión, moviera al estudiante no únicamente a entrar en contacto con los textos y los autores fundamentales de la disciplina sino también a familiarizarse con problemas y líneas de investigación de primer orden.

El objetivo, en este contexto, se planteó a tenor de las comprobaciones y los resultados obtenidos en la primera experiencia piloto llevada a cabo. Abrir el campo de estudio a cualquier problema que pudiera ser del interés del alumno, y que estuviera dentro del marco de investigación de la asignatura, trajo como consecuencia la excesiva concentración en aspectos de carácter cronológico, tópicos y habituales, que no acababan de cumplir con los requisitos, los presupuestos y las finalidades que a nivel teórico se habían diseñado. Por mucho que el problema elegido huyera del análisis biográfico de artistas, del examen más o menos superficial de movimientos artísticos o del estudio pormenorizado de obras o fenómenos artísticos concretos, la novedad de la iniciativa, así como la escasa familiaridad con el plan de trabajo, terminó por imprimir un deje más tradicional a trabajos que pretendían suscitar en el alumno interrogantes más originales. Se trataba de tomar conciencia de que la escasa naturalidad con la que los alumnos se enfrentaban a un ritmo de trabajo diferente y a una nueva propuesta didáctica limitaba su oportunidad de consagrarse a un estudio profundo del tema elegido. Es decir, el estudiante no podía asumir a un tiempo el nuevo modelo y ser capaz de desarrollar una investigación que no cayera en lo superfluo. Por ese motivo se optó por minimizar el riesgo limitando la elección inicial y guiando el trabajo del alumno desde un principio hacia un campo en donde le fuera difícil, si no imposible, derivar hacia una repetición de aquellos lugares

comunes que no fomentan ni la reflexión, ni la duda, ni la posibilidad de plantear nuevas hipótesis. Esta decisión, lógicamente, no solo afectaba el conjunto y desarrollo del resto de los ejercicios de la carpeta de aprendizaje sino que exigía un cambio en los criterios y los ítems valorados.

En este punto concluye el examen de toda una serie de aspectos comunes a la carpeta y se expondrán a continuación las particularidades del sistema de evaluación en cada uno de los ejercicios. En lo que a la reseña se refiere, los parámetros de evaluación considerados en la primera fase, donde el alumno elegía un tema que ilustrara alguno de los problemas fundamentales de la asignatura, fueron los siguientes:

1. Gramática.
2. Fecha de edición del libro.
3. Relevancia académica y científica del autor.
4. Adecuación al tema.
5. Presencia de un hilo conductor y claridad expositiva.
6. Presentación formal.
7. Análisis crítico (opcional).
8. Justificación de la elección del libro.

Como indicadores de calidad, los cuatro primeros elementos adquirirían una especial importancia. Nótese, en primer lugar, que de los ocho criterios el análisis crítico era un ítem opcional. En segundo lugar, nótese también que de todos ellos los cinco últimos se evaluaban de forma discrecional, lo que contrastaba con la cerrada tipificación de los tres primeros. Por lo tanto, la gramática, la fecha de edición del libro, la relevancia académica y científica del autor y la adecuación del texto al tema elegido por el alumno, constituían como mínimo la mitad de la puntuación en el ejercicio de la reseña. Ello era importante no solo porque se trataba del primer ejercicio que presentaba el estudiante, y mediante el cual se introducía en el nuevo sistema, sino también porque la tarea lo ponía en contacto con la primera fase de cualquier investigación especializada.

Por otro lado, una peculiaridad de este primer ejercicio era que el informe de justificación que acompañaba la reseña carecía de una plantilla de evaluación específica. Ello era debido a que la finalidad de este informe era dar noticia de los criterios que había utilizado el alumno para elegir el libro de su interés; criterios que eran ya objeto de examen en relación con la reseña propiamente dicha. En efecto, de lo que se trataba con el informe de justificación era de abundar en la toma de conciencia del estudiante de la importancia de llevar a la práctica dichos criterios —puntos 2, 3 y 4.

Por último, la posibilidad de elaborar una reseña descriptiva o una reseña crítica se dejaba a la libre elección del alumno, siendo plenamente conscientes de que tanto por ser la primera tarea del curso encomendada al estudiante, como por ser una actividad de iniciación poco habitual en la práctica universitaria, era difícil que tuviera a su disposición el

suficiente bagaje académico como para llevarla a buen puerto. La ausencia de crítica no perjudicaba la valoración del ejercicio; sin embargo, su presencia suponía una bonificación extra por el esfuerzo suplementario que tal iniciativa había exigido del alumno. En pocas palabras, la plantilla de evaluación que manejaba el profesor y que aplicaba a la hoja de cálculo asociada era la siguiente:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA RESEÑA EN LA PRIMERA FASE**

RESEÑA	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Fecha de edición del libro	Igual a 2006	Igual a 2001	Igual o anterior a 1996
Relevancia del autor	Si forma parte de instituciones universitarias	Si forma parte de instituciones educativas no universitarias	Si no forma parte de ninguna
Adecuación al tema	Discrecional		
Claridad expositiva	Discrecional		
Presentación formal	Discrecional		
Análisis crítico	Discrecional		
Justificación	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por siete</i> <sup>103</sup>		

**Tabla 17**

La tabla de calificaciones derivada de la hoja de cálculo es la que se presenta a continuación:

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA RESEÑA EN LA PRIMERA FASE												
NIUB	GRA	ED	AU	AT	CE	PF	AC	JUS	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
11276366	8	0	10	10	9	9		5	7,29	0,00	7,29	1,46
11281815	0	0	10	8	7	5		0	4,29	1,00	3,29	0,86
11282563	0	0	10	10	5	8		0	4,71	1,00	3,71	0,94
11291814	5	0	10	10	9	10	6	10	8,57	0,00	8,57	1,71

**Tabla 18**

<sup>103</sup> El cálculo de la media aritmética se realiza dividiendo las notas parciales obtenidas entre 7, a pesar de que sean 8 los ítems evaluados. Como ya se ha dicho en el texto, el criterio de análisis crítico era optativo.

**GRA:** gramática

**CE:** claridad expositiva

**ED:** fecha de edición del libro

**PF:** presentación formal

**AU:** relevancia del autor

**AC:** análisis crítico

**AT:** adecuación al tema

**JUS:** justificación

No es necesario insistir en que, en una segunda fase, hubo que eliminar de los criterios de evaluación los ítems que hacían referencia a la relevancia del autor, a la fecha de edición del libro, así como a la adecuación al tema. Las razones del cambio son tan evidentes como innecesaria su enumeración. Basta con considerar que la elección de un problema comprendido dentro del marco temático y cronológico de la asignatura quedó sustituida por la elección de una fuente de idénticas características, para darse cuenta de la inevitable transformación de los criterios a evaluar. Lógicamente, la discusión se centró en la oportunidad y adecuación general del resto de elementos calificados, que se mantuvieron sin modificación alguna.

Una reflexión aparte merecía un aspecto controvertido en el campo de la pedagogía y la didáctica: las penalizaciones. Sin embargo, vaya por delante que la penalización se propuso para mantener en el proceso de aprendizaje aquellos alumnos que no cumplieran los estándares en un momento dado, sin caer en un agravio comparativo con el resto de estudiantes que sí lo habían hecho. El siguiente ejemplo es suficientemente claro: ¿qué hacer con una reseña de cuatro páginas con más de veinte errores gramaticales? ¿Es pedagógicamente sostenible condenar la totalidad del ejercicio con un cero por tacha desmesura sin entrar en la valoración de la calidad del resto de los criterios? Así, se incorporó la penalización por faltas gramaticales, incumplimiento de los protocolos de entrega o entrega incompleta del ejercicio, de modo y manera que el alumno pudiese reflexionar sobre su propio trabajo, implicación y las deficiencias concretas detectadas. El resultado de estas reflexiones dio lugar a la siguiente plantilla y tabla de calificaciones:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA RESEÑA EN LA SEGUNDA FASE**

RESEÑA	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Claridad expositiva	Discrecional		
Presentación formal	Discrecional		
Análisis crítico	Discrecional		
Justificación	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por cuatro</i>		

**Tabla 19**

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA RESEÑA EN LA SEGUNDA FASE									
NIUB	GRA	CE	PF	AC	JUS	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
10283151	0	0	4		2	1,50	0,00	1,50	0,30
99096815	0	6	9		10	6,25	0,00	6,25	1,25
90217094	6	8	10		10	8,50	0,00	8,50	1,70
10012531	8	10	8		9	8,75	0,00	8,75	1,75

Tabla 20

**GRA:** gramática

**PF:** presentación formal

**CE:** claridad expositiva

**AC:** análisis crítico

**JUS:** justificación

En lo que respecta al segundo ejercicio —bibliografía— se dividió en tres partes en una primera fase: la elaboración de la base de datos, la elaboración de un listado bibliográfico y la presentación de un informe de incidencias. El grado de complejidad en el cálculo final de la nota no solo aumentaba con respecto al ejercicio de la reseña por razones obvias de cantidad de información manejada, sino porque a la evaluación de esa información se le intentó imprimir un carácter más objetivo. La relativa facilidad en la realización de alguna de sus partes venía compensada por la novedad en la utilización de las herramientas para llevarla a cabo y por la exigencia de reflexionar sobre cada uno de los pasos seguidos mediante la elaboración de un informe breve pero concienzudo. Considerando todo esto, los parámetros evaluados quedaron fijados de la siguiente forma:

1. Base de datos
  - 1.1. Número de referencias completas.
  - 1.2. Grado de actualización de la bibliografía.
  - 1.3. Presencia de artículos y contribuciones a congresos.
  - 1.4. Consulta de bases de datos electrónicas de revistas.
  - 1.5. Consulta de centros de documentación internacionales.
  - 1.6. Adecuación al tema.
2. Listado bibliográfico
  - 2.1. Gramática.
  - 2.2. Adecuación al formato exigido.
  - 2.3. Presentación formal.
3. Informe de incidencias
  - 3.1. Gramática.
  - 3.2. Presentación formal.
  - 3.3. Interés del informe.

La finalidad del ejercicio era familiarizar al alumno con las principales fuentes de información y documentación especializadas, con la utilización de las herramientas más habituales de tratamiento de datos bibliográficos —las bases de datos electrónicas de

carácter científico— y se ajustara a las exigencias de un determinado modelo de citación. Para ello se consideró indispensable no únicamente que el alumno rindiese cuentas, a través del informe solicitado, del grado de reflexión y selección desarrollados durante la búsqueda, sino también que cumplimentase una serie de campos obligatorios que figuraban en la base de datos y que el estudiante debía acostumbrarse a utilizar. El valor otorgado al número de referencias completas venía acompañado por el asignado al grado de actualización de la bibliografía. Dos elementos que, de entrada, pretendían conjugar cantidad con calidad. No se trataba de una simple acumulación de títulos más o menos especializados sobre el tema elegido por el alumno, sino de facilitarle criterios básicos y objetivos de selección de los mismos. Sin ninguna duda, la actualidad de la bibliografía quedaba reforzada por la consideración de las publicaciones periódicas y las contribuciones a congresos, en donde acostumbran a establecerse las aportaciones más recientes de todos los campos del saber. Además, esta clara alusión a esta tipología bibliográfica específica tenía la voluntad de dar a conocer al alumno fuentes de consulta que habitualmente pasan inadvertidas por la propia inercia de los planes de estudio y las bibliografías recomendadas.

Y obsérvese que el planteamiento era *dar a conocer al alumno fuentes de consulta* con las que tenía poco contacto. Pero no solo eso. Un segundo objetivo era que el estudiante utilizara las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas naturales de acceso a centros de investigación y documentación nacionales e internacionales. El requisito obvio de la adecuación al tema es precisamente lo que en una segunda fase adquirió mayor protagonismo en la medida en que los registros fueron limitados al número de 10. Un tercero era que el alumno utilizase un formato estándar de citación. El debate entre dejar a la libre elección del estudiante el diseño de este formato o introducirlo a la exigencia de adaptarse a uno predefinido se solventó considerando dos cosas. La primera, tuvo en cuenta tanto que tenía que ofrecerse al alumno el conocimiento de los datos imprescindibles de identificación de un documento, como que no era esta una práctica extendida ni en la formación secundaria ni en la formación universitaria al uso. La segunda, partió de la consideración de que, si en un futuro el estudiante debía realizar cualquier tipo de publicación, lo más probable es que tuviera que enfrentarse con un formato preestablecido que debía respetar. Tras introducirlo en lo propio de la identificación de un documento, por un lado, y en el ejercicio de una práctica de adaptación a un formato concreto, por el otro, se pretendía que el alumno se familiarizara e incluso criticara las ventajas y los inconvenientes tanto de este modelo en particular como de cualquier alternativa que ya conociera.

La calificación del profesor resultaba relativamente sencilla en la medida en que únicamente tenía que verificar hasta qué punto el cumplimiento y respeto del formato se llevaban a cabo. Por ello, además de valorarse de un modo objetivo y cuantitativo y no dejar espacio a la discrecionalidad, la estricta aplicación de estas sencillas normas permitía que el estudiante tomara conciencia de la importancia de las formas y que el profesor concentrara sus esfuerzos en la verdadera valía de una bibliografía: su actualización y el

grado de su calidad y especialidad. En consecuencia, se tomó la decisión de anular cualquier registro incompleto o que no respetara el formato exigido, de manera que no contabilizaría ni en el cómputo general de la actualización, ni el grado de actualidad, ni la presencia de artículos y contribuciones a congresos ni la adecuación al tema. En una segunda fase, dicho planteamiento tuvo consecuencias aun más determinantes por la limitación de la bibliografía a un total de 10 registros. En efecto, si en el primer caso, el alumno podía entregar una bibliografía de 20 registros, por ejemplo, en donde la mitad estuviera incompleta o no se ajustara al formato solicitado y salvar su calificación mediante los otros 10, en el segundo la rotundidad de la exigencia resultaba más evidente.

También resultaba más concreto el informe de problemas y modos de solución en la segunda fase que en la primera por la misma causa del ajuste numérico y por una mención más detallada de los aspectos que el estudiante debía tratar en dicho informe. En esta tarea, además de solicitarle explícitamente los criterios de búsqueda definitivos y las bases de datos consultadas, se le animaba a un análisis de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La limitación de los registros fortalecía un trabajo de análisis y de síntesis estrechamente relacionado con la selección bibliográfica, cosa que en la primera fase corría el riesgo de pasar inadvertida por la propia acumulación de registros.

La aplicación definitiva de la plantilla de evaluación que manejaba el profesor y de su correspondiente hoja de cálculo se planteó, en principio, de modo que la nota final se obtenía a través del promedio de cada uno de los tres bloques.

La plantilla de evaluación correspondiente al contenido del listado bibliográfico era la siguiente:

<b>PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA BASE DE DATOS</b>			
<b>BASE DE DATOS</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Nº de referencias completas</b>	10	5	0
<b>Nº de artículos y congresos</b>	8	3	0
<b>Nº de bases de datos electrónicas de revistas</b>	7	2	0
<b>Nº de centros de documentación</b>	3	1	0
	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto</b>	<b>½ punto</b>
<b>Actualización</b>	2000-2006	1990-1999	Anterior a 1990
<b>Adecuación al tema</b>	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por seis</i>		

Tabla 21

Lo cual daba lugar a la tabla de puntuación que a continuación se muestra:

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA BASE DE DATOS							
NIUB	NRC	GAB	PAR	BDE	CCD	AT	Nota
11276366	8	6	3	10	5	9	6,83
11281815							0,00
11282563	3	10	5	4	5	6	5,50
11291814	10	10	10	8	10	10	9,67

**Tabla 22**

**NRC:** número de referencias completas

**BDE:** bases de datos consultadas

**GAB:** grado de actualización de la bibliografía

**CCD:** centros de documentación consultados

**PAR:** presencia de artículos o contribuciones a congresos

**AT:** adecuación al tema

Por su parte, la plantilla de evaluación correspondiente a la forma del listado bibliográfico era la siguiente:

PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL LISTADO BIBLIOGRÁFICO EN LA PRIMERA FASE			
LISTADO BIBLIOGRÁFICO	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Adecuación al formato	Ningún error	2 errores	7 errores
Presentación formal	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

**Tabla 23**

Lo cual daba lugar a la tabla de puntuación que a continuación se muestra:

TABLA DE CALIFICACIONES DEL LISTADO BIBLIOGRÁFICO EN LA PRIMERA FASE				
NIUB	Gramática	Adecuación al formato	Presentación formal	Nota
11276366	10	8	9	9,00
11281815				0,00
11282563	10	4	9	7,67
11291814	9	9	10	9,33

**Tabla 24**

Por último, la plantilla de evaluación correspondiente al informe técnico era la siguiente:



PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL INFORME DE BIBLIOGRAFÍA EN LA PRIMERA FASE			
INFORME	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Presentación formal	Discrecional		
Interés	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

Tabla 25

Lo cual daba lugar a la tabla de puntuación que a continuación se muestra:

TABLA DE CALIFICACIONES DEL INFORME DE BIBLIOGRAFÍA EN LA PRIMERA FASE				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	9	9	4	7,33
11281815				0,00
11282563	0	5	8	4,33
11291814	9	10	8	9,00

Tabla 26

De la suma de las anteriores tablas surgía el resumen final siguiente:

TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA BIBLIOGRAFÍA EN LA PRIMERA FASE							
NIUB	Base de Datos	Listado	Informe	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
11276366	6,83	9,00	7,33	7,72	1,00	6,72	0,67
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	5,50	7,67	4,33	5,83	1,00	4,83	0,48
11291814	9,67	9,33	9,00	9,33	0,00	9,33	0,93

Tabla 27

Tras valorar los beneficios de aprendizaje de la elaboración de una base de datos elaborada en formato Access, se optó por eliminar la presentación obligatoria de la misma, sin que ello modificara el diseño de las anteriores plantillas. Puesto que la presentación de dicha base de datos no se evaluaba explícitamente más que como un requisito de entrega, no hubo por ello que cambiar los criterios evaluadores. Harina de otro costal fue la valoración del número de artículos y contribuciones a congresos y la valoración del grado de actualización de las referencias. En efecto, la diferencia entre una bibliografía ilimitada y una bibliografía limitada a un total de 10 registros replanteaba la conveniencia de mantener el baremo establecido en la primera fase, teniendo en cuenta que, de ser así, la práctica totalidad de la bibliografía solicitada tendría que consagrarse a las publicaciones periódicas. Por lo tanto, la plantilla de evaluación del contenido del listado bibliográfico de la segunda fase respetó en todos sus aspectos la utilizada en la fase anterior.

Comentario aparte merece el hecho de que, en la primera fase, cada uno de los tres elementos que integraban el conjunto del ejercicio recibía idéntico peso en la nota final. Y aquí sí que hubo que reflexionar sobre hasta qué punto tenía que considerarse la presentación formal o la adecuación a un determinado formato de citación, al mismo nivel que la elaboración de una bibliografía especializada. Al final, se optó por eliminar el ítem de la presentación formal que afectaba al listado bibliográfico y que se entendía incluido en el ítem de adecuación al formato exigido. Esto en primer lugar. En segundo, por reducir el valor relativo del informe de problemas y modos de solución hasta un 20% del total de la calificación de este ejercicio. En consecuencia, tanto la búsqueda y selección de la bibliografía como el listado bibliográfico pasaron a valorarse cada uno con un 40% de la nota final.

La plantilla de evaluación del listado bibliográfico quedó establecida de la siguiente forma:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL LISTADO BIBLIOGRÁFICO EN LA SEGUNDA FASE**

<b>LISTADO BIBLIOGRÁFICO</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Gramática</b>	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
<b>Adecuación al formato</b>	Ningún error	2 errores	7 errores
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por dos</i>		

**Tabla 28**

Lo cual dio lugar a la tabla de puntuación que a continuación se muestra:

<b>TABLA DE CALIFICACIONES DEL LISTADO BIBLIOGRÁFICO EN LA SEGUNDA FASE</b>			
<b>NIUB</b>	Gramática	Adecuación al formato	<b>Nota</b>
11276366	10	8	9,00
11281815			0,00
11282563	10	4	7,00
11291814	9	9	9,00

**Tabla 29**

Por su parte, la plantilla de evaluación del informe técnico correspondiente al ejercicio de bibliografía quedó establecida de la siguiente forma:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL INFORME DE LA BIBLIOGRAFÍA EN LA SEGUNDA FASE**

<b>INFORME</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Gramática</b>	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
<b>Presentación formal</b>	Discrecional		
<b>Interés</b>	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

**Tabla 30**

Mientras que la tabla de puntuación se planteó como se muestra a continuación:

<b>TABLA DE CALIFICACIONES DEL INFORME DE LA BIBLIOGRAFÍA EN LA SEGUNDA FASE</b>				
<b>NIUB</b>	<b>Gramática</b>	<b>Presentación formal</b>	<b>Informe</b>	<b>Nota</b>
11276366	9	9	4	7,33
11281815				0,00
11282563	0	5	8	4,33
11291814	9	10	8	9,00

Tabla 31

Por último, la tabla de puntuación final fue la siguiente:

<b>TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA BIBLIOGRAFÍA EN LA SEGUNDA FASE</b>					
<b>NIUB</b>	<b>Base de Datos</b>	<b>Listado</b>	<b>Informe</b>	<b>Nota</b>	<b>Nota real</b>
11276366	6,83	9,00	7,33	7,79	0,77
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	5,50	7,00	4,33	5,86	0,58
11291814	9,67	9,00	9,00	9,26	0,92

Tabla 32

Al comparar los resultados obtenidos tras la incorporación de estos cambios con el sistema precedente, se constató que la modificación afectaba muy poco a la calificación final y se había logrado mejorar la adecuación entre los criterios de evaluación y los objetivos de aprendizaje perseguidos en este ejercicio. Por otro lado, el dar una mayor presencia a estos objetivos principales, esto es a la búsqueda, selección y transcripción bibliográfica, puso de relieve que dichos objetivos ya se habían conseguido en la primera fase de la experiencia. Buen ejemplo de ello lo podría constituir la tabla comparativa siguiente:

<b>COMPARACIÓN DE LAS CALIFICACIONES DE LAS DOS FASES DE BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>Notas de la primera fase</b>	<b>Notas de la segunda fase</b>
7,72	7,79
0,00	0,00
5,83	5,86
9,33	9,26

Tabla 33

Una vez aplicadas las penalizaciones, la tabla definitiva aparecía de este modo:

TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA BIBLIOGRAFÍA EN LA SEGUNDA FASE							
NIUB	Base de Datos	Listado	Informe	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
11276366	6,83	9,00	7,33	7,79	1	6,69	0,66
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	5,50	7,67	4,33	5,86	1	4,86	0,48
11291814	9,67	9,33	9,00	7,03	0,00	7,03	0,70

Tabla 34

Debe quedar bien claro que estas correcciones que afectaron al uso de un determinado modelo de citación sobrepasan los límites de las asignaturas implicadas en el nuevo sistema evaluador para incumbir a la totalidad de las prácticas académicas. El objetivo de concienciar a los estudiantes sobre la importancia de estas habilidades y los valores que entrañan nunca podrá quedar resuelto mediante su presencia en un pequeño grupo de materias. De ser así, se corre el riesgo de que el alumno las interprete como una peculiaridad del profesor que las lleva a cabo. En este sentido, lo único que podía hacerse en estas pocas asignaturas era evitar que recibieran una valoración especial. La única manera de subrayar su carácter transversal en el conjunto de la titulación era ponderar y relativizar su valor en el cálculo de la nota final. Como es lógico, tal decisión afectó del mismo modo al resto de los ejercicios en donde volvían a aparecer estos ítems, buscando simultáneamente el aprendizaje de estas habilidades, la asimilación de los valores que llevaban aparejados y la coherencia interna del propio sistema evaluador.

También en el caso de la galería de imágenes se estableció una corrección de los parámetros evaluadores similar a la descrita con anterioridad. En una primera etapa, el ejercicio de galería de imágenes valoraba del mismo modo lo que se convino en denominar la galería propiamente dicha —el conjunto de imágenes—, el informe de justificación de la elección de cada una de las imágenes y el informe de incidencias, problemas técnicos y modos de solución. En una segunda fase estos tres elementos vieron modificados su peso relativo en la calificación final. El reflejo de lo visto en la bibliografía es evidente. Sin embargo, en la galería de imágenes había un componente específico que implicaba una modificación particular de los criterios de evaluación y que suponía una dificultad superior en el trabajo del alumno. A la novedad de manejar repositorios y bases de datos de imágenes se sumaban los añadidos de tratar técnicamente la imagen y de rendir cuentas de los motivos específicos de la elección. El alumno debía considerar su adecuación al tema y su potencial para ejemplificar algún aspecto de especial relevancia. En este sentido, la exigencia de ajustarse a un determinado formato de citación quedó sustituida por la valoración de los aspectos técnicos de la imagen, el conocimiento amplio, histórico y transversal de las obras y eventos artísticos, y la agilidad del alumno para analizar el arte con una actitud reflexiva y crítica.

Si durante la primera fase de la experiencia didáctica, los estudiantes eligieron un tema de carácter transversal, durante la segunda fase eligieron una fuente de estética o teoría del

arte. En apariencia, dicho cambio podría haber implicado una pérdida de esa visión global que todas las asignaturas integradas en la nueva propuesta didáctica perseguían. Máxime teniendo en cuenta que en esta primera fase no se impuso limitación alguna en lo que a número de registros se refería, ni se exigió la adaptación correcta a un determinado modelo de citación. La experiencia indicó que los alumnos reunían una cantidad de imágenes sobre las que no se detenían suficientemente; que se concentraban en obras muy conocidas sin arriesgarse a contemplar la historia como un todo, y que la división automatizada por grandes períodos o estilos era respetada sistemáticamente de un modo a-crítico. La galería de imágenes no conseguía aumentar la reflexión de los estudiantes ni mucho menos fomentar la especialización propia de un licenciado en arte. Por lo tanto, la consideración de los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos aconsejó replantear el ejercicio en los siguientes términos.

En primer lugar, y del mismo modo que se operó en el ejercicio de bibliografía comentado, se decidió limitar el número de registros a un total de 10 con el fin de que los estudiantes pudieran concentrar su atención tanto en los aspectos técnicos de la tarea como en sus aspectos teóricos. Si el ejercicio pretendía que los alumnos se familiarizaran con los bancos y las bases de datos de imágenes especializadas y aprendieran a manejar el software de tratamiento de la imagen más común del mercado, también pretendía que llevaran a cabo un ejercicio maduro de selección y reflexión sobre el arte. Gracias a esta reducción del número de registros, los alumnos tomarían mayor conciencia de los objetivos de la galería de imágenes, analizarían con mayor esmero cada una de las obras elegidas y adquirirían un mayor grado de compromiso con la selección realizada y la calidad de su trabajo. En segundo lugar, se decidió eliminar la entrega y respuesta obligatoria de la base de datos Access —aunque esta se mantuvo a modo de guía— y sustituirla por un listado de imágenes que se ajustara a un determinado modelo de citación. En tercer y último lugar, se decidió ampliar la extensión de cada uno de los informes de justificación que acompañaban el conjunto de imágenes a fin de destacar la importancia de la reflexión y brindar al alumno un espacio suficiente para exponer el resultado de su proceso de investigación.

Como resulta lógico deducir, las líneas maestras del ejercicio se mantuvieron intactas entre ambas fases, pero, en la segunda, se mejoró su correlación con los criterios evaluadores. En este sentido, ítems como los de asincronía, adecuación o presencia de imágenes fundamentales se ratificaron como aspectos básicos y evidentes para rendir cuentas de las finalidades perseguidas con el ejercicio. En realidad, no se trataba tanto de rediseñar cada uno de los criterios de evaluación propuestos en la primera fase de la experiencia, como de aplicarlos de una forma más clara y didáctica para el estudiante. Es decir, el alumno debía tomar conciencia de lo que representaba ilustrar con imágenes un determinado problema teórico y, para ello, el conocimiento de la jerarquía y ponderación de los parámetros de evaluación le servía de guía para su trabajo.

Los parámetros evaluadores pues, fueron los siguientes:

1. Galería de imágenes.
  - 1.1. Aspectos técnicos de la imagen.
  - 1.2. Número de referencias completas.
  - 1.3. La presencia de imágenes fundamentales.
  - 1.4. La originalidad o rareza de la imagen.
  - 1.5. La asincronía de la imagen.
  - 1.6. La adecuación al tema.
2. Informe de justificación de cada imagen.
  - 2.1. Gramática.
  - 2.2. Presentación formal.
  - 2.3. Interés del informe.
3. Informe de incidencias.
  - 3.1. Gramática.
  - 3.2. Presentación formal.
  - 3.3. Interés del informe.

Uno de los objetivos centrales del diseño de los criterios de evaluación fue que mantuvieran una estructura común en todos los ejercicios. Por un lado, con la presencia regular de una serie de aspectos básicos en todos los ejercicios de la carpeta se intentaba que los alumnos asumieran los fundamentos de una investigación especializada de calidad, se familiarizaran con ellos y trabajaran con una clara conciencia de los resultados de aprendizaje. Por otro lado, este mismo mantenimiento fortalecía la idea de unidad de las tareas propuestas, abundaba en el sentido global de la carpeta de aprendizaje y contribuía a comprobar el progreso de los estudiantes de un modo sencillo y rápido. La experiencia de la primera fase indicó que los alumnos adquirirían una clara conciencia del carácter disciplinario de la galería de imágenes, cosa que no ocurría con la misma facilidad en el caso del primer ejercicio: bibliografía. La utilidad de la galería de imágenes era directamente percibida entre los quehaceres de un historiador del arte, pero no sucedía lo mismo con la confección de un listado bibliográfico; además, tampoco era asimilada la interacción existente entre ambas actividades y la tendencia generalizada era la de interpretarlas como elementos inconexos. Así, en la segunda fase se intentó que el alumnado apreciara también esa faceta disciplinaria en el ejercicio anterior mediante la semejanza estructural de ambas tareas —enfaticada por la similitud de las partes que las integraban— y la existencia de unos criterios de evaluación prácticamente idénticos.

Más allá de la limitación —ya comentada— a un total de 10 registros, la existencia de un listado de imágenes construido sobre la base de un formato estándar reforzaba los vínculos existentes entre estos dos ejercicios. En segundo lugar, el informe final de incidencias fue modificado con esta misma finalidad. Seguían siendo comunes los criterios de calidad reflejados a través de la gramática y la presentación formal, mas ahora los informes que debían acompañar a los ejercicios de bibliografía y galería de imágenes compartían un mismo modelo de informe del proceso de trabajo llevado a cabo. Así, lo novedoso y específico del ejercicio de galería residía en la justificación que debía acompañar a cada

una de las imágenes seleccionadas. Naturalmente, esto tuvo que afectar al peso relativo de cada una de las partes que componían el conjunto del ejercicio. Si lo que se perseguía era normalizar una forma de trabajo de calidad, los aspectos relacionados con la gramática y la presentación formal no podían ostentar el mismo rango que el interés de los informes correspondientes. Al contrario, convenía aplicar una ponderación que respetara el doble objetivo de normalizar esta forma de trabajo de calidad y de remarcar las especificidades y objetivos de aprendizaje concretos perseguidos con el tercer ejercicio de la carpeta.

La plantilla de evaluación del contenido de la galería de imágenes era la siguiente:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE**

<b>GALERÍA DE IMÁGENES</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Nº de referencias completas</b>	10	5	0
<b>Asincronía de la imagen</b>	3 siglos de diferencia con el tema elegido	1 siglo de diferencia con el tema elegido	Mismo siglo del tema elegido
<b>Aspectos técnicos de la imagen</b>	Buena resolución, encuadre, color	Se ajusta a dos de los tres requisitos	Incumple más de uno de los requisitos
<b>Presencia de imágenes fundamentales</b>	Discrecional		
<b>Originalidad o rareza de la imagen</b>	Discrecional		
<b>Adecuación al tema</b>	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por seis</i>		

**Tabla 35**

Y su traducción en hoja de cálculo, la mostrada a continuación:

<b>TABLA DE CALIFICACIONES DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE</b>							
<b>NIUB</b>	<b>ATI</b>	<b>NRC</b>	<b>PIF</b>	<b>ORI</b>	<b>ASI</b>	<b>AT</b>	<b>Nota</b>
11276366	10	0	9	9	4	10	7,00
11281815	0	0	0	0	0	0	0,00
11282563	10	0	9	9	4	10	7,00
11291814	10	10	10	9	4,3	10	8,88

**Tabla 36**

**ATI:** aspectos técnicos de la imagen

**ORI:** originalidad o rareza de la imagen

**NRC:** número de referencias completas

**ASI:** asincronía de la imagen

**PIF:** presencia de imágenes fundamentales

**AT:** adecuación al tema

Respecto al informe de justificación que debía acompañar cada una de las imágenes, la plantilla de evaluación se diseñó del siguiente modo:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE**

INFORME DE JUSTIFICACIÓN	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Presentación formal	Discrecional		
Interés	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

**Tabla 37**

Lo cual dio lugar a la hoja de cálculo que a continuación se muestra:

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	10	8	10	9,33
11281815				0,00
11282563	0	7	7	4,67
11291814	6	8	10	8,00

**Tabla 38**

Por último, la plantilla de evaluación del informe técnico se planteó del siguiente modo:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL INFORME DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE**

INFORME TÉCNICO	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Presentación formal	Discrecional		
Interés	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

**Tabla 39**

Y, en consecuencia:

TABLA DE CALIFICACIONES DEL INFORME DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	9	9	9	9,00
11281815				0,00
11282563	6	8	8	7,33
11291814	9	9	8	8,67

**Tabla 40**

La hoja de cálculo final, pues, quedó como sigue:



TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA PRIMERA FASE							
NIUB	Galería	Justificación	Informe	Nota	Penalización	Nota final	Nota real
11276366	7,00	9,33	9,00	8,44	0,00	8,44	0,84
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	7,00	4,67	7,33	6,33	1,00	5,33	0,53
11291814	8,88	8,00	8,67	8,52	0,00	8,52	0,85

Tabla 41

Debe decirse aquí que la reducción del número de imágenes no supuso un cambio sustancial en los criterios para evaluar el ejercicio; señal inequívoca de que el diseño inicial era correcto. Incluso se podría añadir que la originalidad, la relevancia y la asincronía que reflejaban un mayor grado de reflexión por parte del alumno se vieron incrementadas por la obligación de concentrar todo el discurso en un número muy restringido de imágenes. En el mismo sentido, los informes de justificación y de incidencias técnicas cobraron una importancia más nítida en la segunda fase del proyecto didáctico. En consonancia, también se explicitó el tipo de información de la que debían dar noticia ante las disfunciones detectadas durante el primer cuatrimestre. Por un lado, y en lo que al informe técnico se refiere, en la segunda fase de la experiencia el alumno tenía claro que de lo que se trataba era de realizar un auténtico informe del proceso de trabajo y no un comentario personal sobre cualquier otro asunto, mínimamente relacionado con el ejercicio, elegido arbitrariamente por el alumno. Por otro lado, el informe de justificación de imágenes también dejó de ser una breve descripción formal para convertirse en una escueta pero concienzuda reflexión sobre la pertinencia de la imagen en el tema desarrollado por el alumno. Como no podía ser de otro modo, la diversidad entre los currículos académicos de los estudiantes quedaba reflejada directamente en la riqueza de los comentarios presentados. No obstante, también es verdad que la dispersión del tema y la inconcreción de las justificaciones condicionaron de una forma negativa los resultados durante el primer cuatrimestre. Por ello, se creyó conveniente incorporar un tipo de ejercicios más pautados en la carpeta de aprendizaje: clarificando los puntos a tratar en cada uno de los informes, estableciendo las coordenadas por donde todos, sin excepción alguna, debían moverse, y concentrando el trabajo elaborado en el grado de reflexión a la hora de elegir y justificar cada una de las imágenes. A nivel práctico, ello se tradujo en un cambio en los porcentajes de los informes técnico y de justificación y en una alteración de los ítems que evaluaban cada uno de dichos informes: en ambos casos, la gramática y la presentación formal se redujeron hasta el 25% respectivamente mientras el criterio de interés del informe aumentó hasta el 50%.

La plantilla de evaluación del contenido de la galería de imágenes quedó establecida de la siguiente forma:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE**

<b>GALERÍA DE IMÁGENES</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Nº de referencias completas</b>	10	5	0
<b>Asincronía de la imagen</b>	3 siglos de diferencia con el tema elegido	1 siglo de diferencia con el tema elegido	Mismo siglo del tema elegido
<b>Aspectos técnicos de la imagen</b>	Buena resolución, encuadre, color	Se ajusta a dos de los tres requisitos	Incumple más de uno de los requisitos
<b>Adecuación al formato de citación</b>	Ningún error	2 errores	7 errores
<b>Adecuación al tema</b>	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por cinco</i>		

**Tabla 42**

Lo cual dio lugar a la hoja de cálculo que acto seguido se exhibe:

<b>TABLA DE CALIFICACIONES DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE</b>						
<b>NIUB</b>	<b>ATI</b>	<b>NRC</b>	<b>AF</b>	<b>ASI</b>	<b>AT</b>	<b>Nota</b>
11276366	10	0	9	4	10	6,60
11281815	0	0	0	0	0	0,00
11282563	10	0	9	4	10	6,60
11291814	10	10	9	4,3	10	8,66

**Tabla 43**

**ATI:** aspectos técnicos de la imagen

**ASI:** asincronía de la imagen

**NRC:** número de referencias completas

**AT:** adecuación al tema

**AF:** adecuación al formato de citación

Por su parte, la plantilla de evaluación correspondiente al informe de justificación de cada una de las imágenes se planteó del modo siguiente:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE**

<b>INFORME DE JUSTIFICACIÓN</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Gramática</b>	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
<b>Presentación formal</b>	Discrecional		
<b>Interés</b>	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

**Tabla 44**

Lo cual dio lugar a la hoja de cálculo que a continuación se adjunta:

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA JUSTIFICACIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	10	8	10	9,50
11281815				0,00
11282563	0	7	7	6,75
11291814	6	8	10	8,50

Tabla 45

Por último, la plantilla de evaluación del informe técnico quedó establecida de la forma siguiente:

PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL INFORME DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE			
INFORME TÉCNICO	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Presentación formal	Discrecional		
Interés	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

Tabla 46

Lo cual dio lugar a la hoja de cálculo que acto seguido se presenta:

TABLA DE CALIFICACIONES DEL INFORME DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	9	9	9	9,00
11281815				0,00
11282563	6	8	8	7,33
11291814	9	9	8	8,67

Tabla 47

En definitiva, la hoja de cálculo conjunta adquirió un aspecto como el que sigue:

TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LA GALERÍA DE IMÁGENES EN LA SEGUNDA FASE					
NIUB	Galería	Justificación	Informe	Nota	Nota real
11276366	6,60	9,50	9,00	8,24	0,82
11281815	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282563	6,60	6,75	7,33	6,80	0,68
11291814	8,66	8,50	8,67	8,59	0,85

Tabla 48

La importancia de la galería de imágenes estaba fuera de toda duda tanto desde un punto de vista autónomo como desde el punto de vista interno de la carpeta de aprendizaje. La

galería era el tercer ejercicio del curso y el que —simbólicamente— acababa de acostumbrar al alumno a los protocolos del proyecto didáctico. A partir de ella, el estudiante se enfrentaba a la exposición oral y al material didáctico y, en este sentido, dejaba atrás el aprendizaje básico de las herramientas de la investigación —logrado mediante la elaboración de una reseña, una bibliografía y una galería de imágenes— para introducirse en la aplicación integrada de dichas herramientas. De alguna manera, podría defenderse que los tres primeros ejercicios constituían el rodaje que el alumno tenía que superar para ejercer de especialista en arte, aunque cada uno de estos tres ejercicios tuviera una autonomía y un valor propios. Por lo tanto, la exposición oral fue la primera oportunidad para validar en la práctica el grado de acierto y comprensión de las tareas previas. Pero también fue la primera oportunidad de los estudiantes para tantear las posibilidades previstas de cara al desarrollo final del material didáctico.

En el momento de plantear el diseño definitivo del ejercicio de exposición oral, los profesores implicados tuvieron en cuenta diversos aspectos. En primer lugar, se valoraron las habilidades y los beneficios de aprendizaje que una actividad semejante ponía en juego. La defensa pública de los resultados de una investigación académica constituía una tarea de innegable interés para futuros especialistas en arte, máxime si se consideraba el tipo de salidas profesionales y se atendía al búsilis teórico y práctico que la carpeta de aprendizaje se había propuesto desde un principio: los estudiantes tenían que construir su propio aprendizaje y aplicarlo en un marco tan similar al mundo laboral como fuese posible. Independientemente del ciclo académico en el que se hallaran y de las experiencias docentes y profesionales de las que dispusieran, la preparación de una exposición oral representaba un hito de aprendizaje en varios sentidos. Por un lado, los estudiantes tenían la conciencia clara desde el principio de que su investigación debía orientarse a su exposición pública y estructurarse con un determinado fin: no bastaba con recopilar textos, imágenes y documentación de índole diversa sino que había que profundizar en dicha información y prepararla para que un público concreto en un lapso de tiempo también concreto pudiera apreciarla y comprenderla. La adecuación a la audiencia y la adaptación del tema a un contexto universitario afectaba de un modo similar a todos los alumnos independientemente de cuales fueran sus experiencias previas en este tipo de ejercicios. Por otro lado, la actividad propuesta por la carpeta de aprendizaje incluía además de la exposición oral en sí misma, el posterior comentario y la discusión conjunta en el seno del aula de sus resultados en cada uno de los casos. Ello significaba que el ponente tenía que realizar la exposición, analizarla y rendir cuentas de todos los pormenores que justificaban la elección de un determinado formato, de un determinado discurso o de un determinado método expositivo. Y no solo eso. Desde la fase inicial de la carpeta de aprendizaje se tuvo la intención de que las sesiones de exposición oral se dirigiesen tanto a los alumnos ponentes como a los alumnos que constituían el auditorio. Es decir, si el objetivo de una actividad semejante era que el ponente aprendiera a hablar en público, no menos importante era lo obvio: que la ponencia presentada por el estudiante fuera por sí misma útil para el resto de sus compañeros en la medida en que les presentaba nuevos contenidos de la materia de la asignatura.

El segundo aspecto que los profesores tuvieron en cuenta a la hora de diseñar la tarea definitiva fueron las ideas preconcebidas por el colectivo de los estudiantes. El escrúpulo de hablar en público que la mayoría de ellos experimentaba, pero también los tópicos al uso, eran factores que podían enturbiar los beneficios de aprendizaje buscados con el ejercicio. Como no podía ser de otro modo, el establecimiento de sesiones abiertas de discusión y debate tras la exposición sobre los pormenores de la actividad tenían, entre otras, también la finalidad de paliar tales efectos. Sin embargo, el alto volumen de matriculados en las asignaturas dificultó hasta tal punto la realización de estas sesiones abiertas como alimentó la necesidad de introducir dos nuevos cambios. En la medida en que no se podía luchar contra tasas de matriculación que superaban los 70 alumnos por grupo, y en la medida en que tampoco se podía aumentar el número de sesiones previstas para el ejercicio de exposición oral, la distribución del tiempo de ponencia quedó tan reducido como el tiempo de debate previsto, lo cual obligó a la eliminación de este último en la primera fase. Desde el principio, pues, los profesores fueron conscientes de las consecuencias de todas estas limitaciones, tal y como se pudo comprobar después en la práctica: varios estudiantes renunciaron a la realización de este ejercicio; en muchos casos ni siquiera cumplieron con el tiempo mínimo establecido, y la mayoría de ellos siguieron las pautas tradicionales de la lección magistral sin plantearse siquiera la posibilidad de proponer una exposición conjunta, un coloquio o cualquier otro formato menos convencional. Era absolutamente necesario recuperar como fuera el debate posterior a la exposición oral en la segunda fase.

El segundo cambio podría resumirse en una explotación con ánimo constructivo por parte del profesor de los déficits curriculares de la titulación y de los tópicos que dichas deficiencias generaban en los estudiantes. Es creencia común entre los alumnos que las materias de estética y teoría del arte tienen una dificultad intrínseca superior a las propias de la historia del arte, cuando en realidad es bien sabido que su dificultad es extrínseca: su escasa presencia en el currículo de la titulación provoca un aprendizaje muy limitado por parte de los alumnos. De lo que se trataba, por consiguiente, era de aprovechar este malentendido. Así, la sustitución de un tema de carácter transversal por el análisis de una fuente de la estética y la teoría del arte afectó al conjunto de la carpeta de aprendizaje durante el segundo cuatrimestre, y una parte nada desdeñable de los motivos que la justificaban tuvieron su origen también en la exposición oral. El punto de partida fue el comprobar durante la primera fase que los temas transversales permitían al alumno hacer valer su mayor familiaridad con los contenidos propios de la historia del arte, lo que provocaba una a-crítica reproducción de los modos de exposición oral comunes durante la carrera. Se esperaba que un enfoque metodológico menos conocido y por lo tanto más dificultoso para ellos favoreciera una mayor toma de conciencia sobre lo que significa una exposición oral. Este hecho, juntamente con la recuperación del debate posterior a la exposición oral, dio los frutos perseguidos. Por su parte, los oyentes conocían así el contenido de la exposición del compañero y, en este sentido, podían llevar a cabo de un modo más claro el segundo cambio previsto. Inmediatamente, los diálogos posteriores se centraron en las fortalezas y debilidades de cada una de las exposiciones y ello tanto por

parte de los alumnos ponentes como por parte de los alumnos que conformaban el auditorio. En efecto, el desconocimiento sobre estas materias ponía de relieve la calidad de los recursos utilizados en la exposición oral. A ello habría que añadir —y esto es un aspecto sumamente importante— que el ejercicio de exposición oral venía también acompañado de otro de evaluación entre iguales, de tal manera que en estas sesiones todos los alumnos, ponentes y público, eran participantes activos. El planteamiento, de sobra conocido, era que los estudiantes tendrían que intervenir de forma responsable en la realización del cuarto ejercicio desempeñando el doble rol de ponente y de público activo; evaluar a sus compañeros y someterse a la evaluación de los demás, reflexionar por ello sobre un mismo aspecto desde dos puntos de vista diferentes —como docente y como público— y tomar partido a sabiendas de que sus decisiones iban a afectar a la calificación final del resto de estudiantes. La importancia de compartir con el profesor los mismos criterios de evaluación y de utilizarlos para los demás y para uno mismo fomentó la reflexión sobre la calidad, puso entre paréntesis los tópicos sobre la tarea e impulsó la interiorización de los objetivos reales de la exposición oral.

El ejercicio de evaluación entre iguales fue concebido como una actividad guiada por el profesor. Como ya se dijo, alumnos y profesor compartieron los mismos criterios de evaluación, para lo cual se elaboró ex profeso un cuestionario de evaluación que fue puesto a disposición de los alumnos desde el comienzo del curso. Además de por toda una serie de datos personales y relativos a la asignatura, este cuestionario recogía en forma de preguntas los siete ítems que se detallan a continuación:

1. Dominio y conocimiento del tema expuesto por el ponente.
2. Claridad expositiva del ponente.
3. Originalidad de la exposición.
4. Fomento de la participación del auditorio.
5. Grado de interés suscitado en el auditorio.
6. Ajuste al tiempo asignado para la exposición.
7. Calificación global.

El mecanismo de evaluación era bien sencillo: los estudiantes contestaban las preguntas puntuado del 1 al 10 los ítems correspondientes. La calificación proporcionada por los alumnos evaluadores resultaba del promedio de las puntuaciones de cada uno de los alumnos. La operación se repetía del mismo modo en el caso de la nota aportada por el profesor con objeto de conseguir la calificación definitiva del ejercicio de exposición oral.

TABLA DE CALIFICACIONES DE LA EXPOSICIÓN ORAL Y LA EVALUACIÓN ENTRE IGUALES									
Evaluador	Evaluado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	Fecha
11019013	11110621	10	10	9	10	9	10	10	27/11/2006
11107725	11110621	10	4	2	1	3	10	5	27/11/2006
11119614	11110621	10	4	2	5	3	10	6	27/11/2006
11156740	11110621	9	8	7	6	8	9	7	28/11/2006
Promedio alumnos		9,75	6,5	5	5,5	5,75	9,75	7	<b>7,03</b>
Profesor		10	9	10	4	8	10	9	<b>8,57</b>
Globales		9,87	7,75	7,5	4,75	6,87	9,87	8	<b>7,80</b>
<b>Nota final</b>		<b><math>7,8 = (7,03+8,57)/2</math></b>							

Tabla 49

La finalidad concreta del ejercicio de evaluación entre iguales era doble. Por un lado, el plantearse la tarea de la evaluación como una cuestión técnica en la cual había que manejar criterios y afrontar obstáculos no poco importantes. Por el otro, la actividad perseguía una reflexión del alumno sobre los aspectos éticos de la evaluación. En este último sentido, se pretendía fomentar la responsabilidad, el compromiso y la coherencia del evaluador en relación con la tarea asumida y en relación también con sus compañeros. Además de la reflexión y de la aplicación coherente de los criterios mencionados, el alumno sabía que sus calificaciones eran respetadas por el profesor y contaban el 50% de la nota final de sus compañeros. Como resulta lógico suponer, dicho profesor tenía la potestad para equilibrar las evaluaciones y penalizar los desajustes que pudiera detectar entre las notas de los alumnos evaluadores y la calidad real de los ponentes evaluados. Debe decirse aquí, no obstante, que fueron pocas las ocasiones en las que los profesores tuvieron que intervenir en este sentido y ponderar los resultados finales: en líneas generales, los estudiantes actuaron de acuerdo con las reglas del juego y asumieron las implicaciones de su actuación de un modo claro. Un ejemplo de semejante proceder lo muestra la tabla comparativa siguiente:

COMPARACIÓN DE LAS NOTAS DEL PROFESOR Y DE LOS ALUMNOS				
NIUB	Alumnos evaluadores	Profesor	Nota final	Nota real
11276366	6,66	8,29	7,47	0,75
11281815	6,93	8,00	7,46	0,75
11282563	7,62	7,71	7,66	0,77
11291814	8,24	9,86	9,05	0,91

Tabla 50

Como resulta lógico suponer, además de las dificultades propias de la exposición y de la evaluación entre iguales, el cuarto ejercicio presentaba una serie de dificultades técnicas de no poca importancia. Teniendo en cuenta el volumen de alumnos por grupo, la cantidad

de exposiciones totales y el conjunto de datos que había que cruzar para obtener una sola calificación, fue necesario establecer un proceso automatizado de tratamiento de la información. En primer lugar, se ofrecía a cada uno de los estudiantes evaluadores la plantilla mencionada con los siete ítems que tenían que puntuar. En segundo lugar, se les exigía que en el plazo máximo de dos días, trasladaran y enviaran dichas puntuaciones a la plataforma electrónica de aprendizaje siguiendo un determinado protocolo. En tercer lugar, la información remitida se descargaba en un programa especialmente preparado para calcular la nota final de cada uno de los ponentes —a partir de los promedios más arriba explicados— y de cada uno de los evaluadores —a partir del número de cuestionarios correctamente enviados. Por último, se contrastaba la información que arrojaban los estadillos de control que todos los asistentes firmaban para acreditar su participación en una determinada ponencia y se procedía a realizar las correspondientes modificaciones en el caso de que se observara cualquier tipo de irregularidad. Sería correcto afirmar que, en líneas generales, nunca hubo que rendir cuentas de la pertinencia de dichos protocolos, y nunca se sintió que entre el alumnado todas estas medidas fuesen tomadas con indiferencia. Al contrario, aunque bien es verdad que al principio los estudiantes veían con una cierta perplejidad la novedad de un sistema que les parecía burocrático y complejo, tan pronto como se sintieron protegidos en su quehacer como ponentes y respetados en su tarea como evaluadores, la fluidez del mecanismo brilló con luz propia.

Comentario aparte merecería la forma de encajar estas sesiones de exposición oral y evaluación entre iguales con el trabajo encargado a los alumnos que habían optado por la evaluación única. En efecto, por mucho que la nueva organización de la asignatura se orientara a la evaluación continuada respetaba también la evaluación única. El problema surgía cuando el contenido pasaba a cargo de los estudiantes y el profesor perdía el control directo de los planteamientos específicos que se iban a impartir en las diversas sesiones de exposición. Resultaba indispensable, pues, que dichos planteamientos no fueran materia de examen. La sorpresa surgió cuando se comprobó que los alumnos que habían optado por la evaluación única asistieron masivamente a las sesiones de exposición oral e incluso solicitaron la posibilidad de participar en la evaluación de sus compañeros ya durante la primera fase de la experiencia<sup>104</sup>. Muy posiblemente, el cambio introducido en el tema de la carpeta de aprendizaje y en la estructura de las sesiones de exposición no hizo más que fomentar el interés de aquellos alumnos que sin estar directamente implicados en los procesos de exposición y evaluación entre iguales desearan profundizar en determinadas fuentes, participar en algunos debates y aprender de los comentarios y las prácticas que compañeros y profesores aportaban a cada uno de los ponentes. En este sentido, podría preguntarse hasta qué punto el normal desarrollo del nuevo modelo didáctico y la reacción global de los estudiantes convirtieron las exposiciones orales en pequeñas conferencias, en excusas para plantear dudas sobre la materia o, simplemente, en estrategias para integrarse en el aula.

---

<sup>104</sup> Podrá comprenderse fácilmente que, si bien estas sesiones eran de libre acceso también para los alumnos que habían optado por la evaluación única, estos no pudieran tomar parte en la evaluación entre iguales.



Sea como fuere, lo cierto es que tras finalizar las exposiciones orales y las evaluaciones entre iguales, los alumnos que habían optado por la evaluación continuada debían enfrentarse con el último ejercicio de la carpeta de aprendizaje —los materiales didácticos— de un modo mucho más autónomo y consciente. A estas alturas, los estudiantes disponían ya del 60% de su nota, conocían los errores cometidos y habían comentado personalmente con los profesores implicados la orientación definitiva de cada uno de los ejercicios. Sin embargo, los materiales didácticos coincidían cronológicamente con la finalización del período lectivo de la asignatura; de suerte que si los alumnos no habían reflexionado sobre el quinto ejercicio y propuesto la celebración de una sesión metodológica específica con anterioridad, tenían que acometer en solitario la culminación de todo el trabajo realizado durante el curso que representaba la última actividad de la carpeta. Ante la mayor familiaridad con la orientación de la asignatura que dicha tarea implicaba —por ser la última de todas las propuestas— surgía la novedad del ejercicio, la ausencia de modelos de referencia y la falta de una tradición académica cercana que facilitara a los alumnos el punto de arranque y la concepción sobre la naturaleza de un material didáctico. Los estudiantes sabían que era una tarea de síntesis, fusión y elaboración de las conclusiones definitivas de la investigación que habían desarrollado a través de una reseña, una bibliografía, una galería de imágenes y una exposición oral. Y los profesores preveían que los estudiantes aunarían la información recabada en los ejercicios anteriores y concentrarían sus esfuerzos en la creación de una estructura discursiva coherente. No obstante, dichos profesores eran también conscientes de que las referencias de su alumnado eran trabajos monográficos, estados de la cuestión o recopilaciones más o menos ordenadas de datos sobre un período o artista concretos. Por ello hicieron especial hincapié en que los estudiantes eligieran un determinado perfil de público antes de nada y aprovecharan la libertad de formato que el ejercicio les brindaba con la doble finalidad de mostrar su conocimiento del tema elegido para la realización de la carpeta y su habilidad para explicarlo a una audiencia definida previamente.

La importancia y utilidad educativa de dicho ejercicio así como los resultados obtenidos en la primera fase de la experiencia fortalecieron sus beneficios didácticos y la necesidad de mantener intactas sus características en la segunda. Como en el resto de ocasiones y por idénticos motivos, el peso relativo otorgado al informe que acompañaba al ejercicio disminuyó hasta un 25% del total de la nota, pero su naturaleza y exigencias se dejaron intactas en ambas fases por el convencimiento de que, tal y como se verá después, en él el alumno daba cuenta de cuestiones capitales del ejercicio. La dificultad de los materiales didácticos, pues, se basaba en la combinación novedosa de la función investigadora y formativa con la libertad de elección de las herramientas, los recursos y los contenidos que se ofrecía al estudiante. Naturalmente, esta libertad de elección fomentó el aumento máximo de la discrecionalidad en alumnos y profesores y, como no podía ser de otro modo, también trajo consigo la disminución de las exigencias de formato y de los contenidos imprescindibles que habían caracterizado el conjunto de la carpeta de aprendizaje. Los ítems que se fijaron como elementos fundamentales de evaluación fueron los que a continuación se enumeran:

1. Material didáctico.
  - 1.1. La adecuación del conjunto de los materiales didácticos al perfil del alumno señalado.
  - 1.2. La adecuación de los materiales al tema elegido por el alumno para la elaboración de la carpeta.
  - 1.3. La adecuación al medio electrónico.
  - 1.4. La presentación formal de textos e imágenes.
  - 1.5. Gramática.
  - 1.6. La claridad expositiva y el dinamismo.
  - 1.7. La interacción con el alumno-usuario.
  - 1.8. La presencia de mecanismos de auto-evaluación.
  - 1.9. La presencia de sistemas de evaluación.
  - 1.10. La variedad de los materiales utilizados.
  - 1.11. La entrega de todo el material en CD.
2. Informe del material didáctico.
  - 2.1. Gramática.
  - 2.2. Presentación formal.
  - 2.3. Interés del informe.

Los aspectos valorados por el profesor eran lo suficientemente claros como para no exigir ulteriores comentarios. Sin embargo, no se podía negar que existían ciertas ausencias de ítems aparentemente fundamentales en la anterior enumeración que sí había que justificar. Por ejemplo, llamaba la atención que dicho listado pasara por alto la calificación del grado y nivel de profundidad de la investigación realizada por el alumno. El motivo de semejante decisión era doble. Por un lado, la metodología de trabajo planteada a través de la carpeta de aprendizaje y el nuevo modelo de asignatura permitía que el alumno aprovechara los resultados de todo un proceso de elaboración y análisis que se había realizado bajo la tutela y la corrección continuas del profesor. Por el otro, la naturaleza de los materiales didácticos intentaba principalmente que el alumno reflexionase y eligiese el mejor modo para presentar los resultados de su investigación ante un determinado público. El alumno debía tomar conciencia del núcleo de la investigación, contemplarla desde todos los ángulos posibles —como docente y como estudiante— e idear la forma oportuna para que su contenido llegara al público elegido. Además, el formato digital exigido implicaba la imposibilidad de hacer uso de la lección magistral y en cambio movía al alumno a sacar todo el partido didáctico del medio electrónico. La *no presencialidad* establecida debía fortalecer la conciencia sobre la importancia del elemento didáctico, así como introducir al estudiante en un nuevo entorno de aprendizaje de inmediata aplicación en la profesión docente.

En lo que afecta al informe que acompañaba los materiales didácticos, el estudiante no solo tenía que indicar a quién, cómo y por qué había seleccionado un determinado perfil de público sino que debía señalar también qué tipo de información y metodología había considerado más oportuna, incluir un índice claro de contenidos y añadir una guía de

utilización para que el usuario pudiera seguir correctamente todos los pasos y todas las etapas que había diseñado para lograr unos objetivos de aprendizaje concretos. En consecuencia, el grado y nivel de profundidad de la investigación del alumno estaban tan garantizados como justificados mediante el informe y la estructuración del material didáctico. La asunción de que la tarea encomendada tenía una clara vertiente práctica favorecía que todas las decisiones tomadas ante la presentación de los materiales didácticos dispusieran de una reflexión previa más o menos elaborada que se podía evaluar. Desde este punto de vista, los ítems concernientes a la claridad expositiva y al dinamismo, así como los relativos a la presentación formal de textos e imágenes calibraron el nivel de reflexión y éxito conseguido por el alumno a la hora de transmitir los pormenores de su investigación y construir un discurso adecuado; mientras que los ítems relacionados con la interacción con el alumno-usuario, con la presencia de mecanismos de evaluación y auto-evaluación, y con la variedad de los materiales utilizados pusieron el acento en la especificidad del medio electrónico y en la forma final adquirida por el contenido expuesto.

Debe decirse aquí que tanto en la primera como en la segunda fase de la experiencia didáctica, una gran parte de los alumnos tuvieron que agudizar el ingenio para combinar las tareas de investigación con las de exposición y comunicación en formato digital de contenidos especializados. Y ello porque, contra todo pronóstico, hubo que reconocer que la mayoría de los estudiantes ignoraban incluso los rudimentos de un editor de textos y tenían graves dificultades a la hora de utilizar los programas comunes de elaboración de presentaciones incluidos en los paquetes de ofimática al uso. Si en algunos casos, semejantes escollos se resolvieron buscando un asesoramiento y apoyo técnico experto, en otros comprometió hasta tal punto el trabajo de los alumnos que convirtió el medio en un fin en sí mismo. Ello supuso una merma considerable de los beneficios de aprendizaje previstos con el material didáctico, pero al mismo tiempo también significó una toma de conciencia sobre la complejidad de la tarea docente y de las posibilidades que las tecnologías de la información y la comunicación podían brindar en este contexto. Al fin y al cabo, los alumnos resolvieron en la práctica sus deficiencias, idearon mecanismos —que dicho sea de paso no siempre fueron los más adecuados— para cumplir con los requisitos del ejercicio y, algunas veces, incluso aplicaron su material didáctico en sus actividades profesionales. Ello originó un debate acerca de la adecuación del quinto ejercicio, acerca del protagonismo que habían conseguido las TIC durante todo el curso en general y en la realización del material didáctico en particular, y acerca de la necesidad de introducir algún tipo de modificación para que los estudiantes interpretaran correctamente la naturaleza formativa del proyecto único que constituía la carpeta de aprendizaje.

El punto central de dicho debate se hallaba en la pregunta sobre si lo que los alumnos habían elaborado en formato pdf, por ejemplo, podían haberlo elaborado y presentado según el formato tradicional en papel. Es decir, el punto central se hallaba en la pregunta sobre si los estudiantes habían comprendido los objetivos del material didáctico, habían reflexionado convenientemente sobre la adecuación del formato final que elegían para el último ejercicio de la carpeta y habían tomado dicha decisión a partir del análisis de la

mejor opción según el objetivo de aprendizaje que debía presidir el ejercicio o bien simplemente por sus conocimientos del medio electrónico. Hubo por tanto un riesgo evidente de transformar el material didáctico —y por extensión la carpeta de aprendizaje en su conjunto— en un problema técnico o bien en convertirlo en un trabajo tradicional al uso en la titulación. Sin embargo esta posibilidad quedaba compensada por las ventajas y los retos que el ejercicio presentaba. Si una cosa estaba clara era que la primera experiencia y la sorpresa lógica que ella entrañaba para los alumnos no podían tomarse como una prospectiva ni constituir un argumento de peso para elaborar pronósticos a largo plazo. Al contrario, tras una labor académica oportuna y mantenida en el tiempo, todo hacía prever que los estudiantes acabarían por asumir la importancia y utilidad del aprendizaje basado en este tipo de recursos e interpretarían la investigación sobre las posibilidades de las TIC como algo más que una traducción de los antiguos medios a los nuevos. Era indispensable, pues, insistir en la necesidad de que los estudiantes reflexionaran sobre las habilidades que cada ejercicio les planteaba, bregaran con los pormenores de una investigación rigurosa y estudiaran las posibilidades que los nuevos medios podían ofrecerles. La experiencia de los dos cuatrimestres demostró que el porcentaje de alumnos que decidieron presentar el material didáctico era claramente menor al porcentaje de alumnos que presentaban la reseña o la bibliografía; que todos los que se arriesgaban y llevaban hasta el final el nuevo proyecto didáctico lo hacían en formato digital de un modo completo e integral, y que los resultados académicos y de aprendizaje logrados por esta pequeña parte del alumnado en los materiales didácticos eran sentidos como más satisfactorios que los resultados académicos y de aprendizaje conseguidos con el resto de actividades propuestas. El reto de la novedad parecía fomentar el esfuerzo y la implicación de los estudiantes, y el riesgo de lo desconocido y la idea de la enorme dificultad de las TIC impulsar un trabajo de calidad, originalidad y rigor académico mucho más alto que el aportado por ejercicios de naturaleza más tradicional. Ésa era la verdadera consecución de los materiales didácticos.

La plantilla de evaluación utilizada para el conjunto de los materiales didácticos fue la siguiente:

**PLANTILLA DE CORRECCIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS**

<b>MATERIAL DIDÁCTICO</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
<b>Gramática</b>	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
<b>Auto-evaluación</b>	4 auto-evaluaciones	1 auto-evaluación	0 auto-evaluaciones
<b>Variedad de materiales</b>	Incluye textos propios, de artistas, imágenes, sonidos	Si incluye 2 de las anteriores modalidades	Si incluye menos de 2
<b>CD</b>	Entrega de todo el material en CD	Entrega de la mitad del material en CD	Entrega no digital
<b>Interacción con el alumno</b>	5 ocasiones	1 ocasión	0 ocasiones
<b>Presentación formal</b>	Discrecional		
<b>Adecuación al alumno</b>	Discrecional		
<b>Adecuación al tema</b>	Discrecional		

Adecuación al medio electrónico	Discrecional
Claridad expositiva	Discrecional
Propuestas de evaluación	Discrecional
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por once</i>

Tabla 51

Con lo cual, su correspondiente hoja de cálculo fue:

TABLA DE CALIFICACIONES DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS												
NIUB	ACM	AMT	AME	PTI	GRA	CIA	IA	PMA	PSE	VMU	EM	Nota
11276366	10	10	10	10	9	10	10	10	5	5	10	9,00
11281815	10	5	8	9	8	9	9	9	0	7	10	7,64
11282563	5	5	4	5	4	5	5	10	10	10	10	6,64
11291814	10	10	9	10	9	9	10	10	10	9	10	9,64

Tabla 52

**ACM:** adecuación al alumno

**AMT:** adecuación al tema

**AME:** adecuación al medio electrónico

**PTI:** presentación formal de textos e imágenes

**GRA:** gramática

**CIA:** claridad expositiva

**IA:** interacción con el alumno

**PMA:** presencia de mecanismos de auto-evaluación

**PSE:** presencia de sistemas de evaluación

**VMU:** variedad de los materiales utilizados

**EM:** entrega en formato digital

En cambio, la plantilla de evaluación correspondiente al informe de dichos materiales quedó planteada del modo que a continuación se expone:

PLANTILLA DE CORRECCIÓN DEL INFORME DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS			
INFORME	10	5	0
Gramática	Ninguna falta	1 falta por página	Más de 1 falta
Presentación formal	Discrecional		
Interés	Discrecional		
<b>TOTAL</b>	<i>Suma de todas las notas dividida por tres</i>		

Tabla 53

Con lo cual, su correspondiente hoja de cálculo fue:

TABLA DE CALIFICACIONES DEL INFORME DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS				
NIUB	Gramática	Presentación formal	Informe	Nota
11276366	9	9	10	9,33
11281815	10	9	8	9,00
11282563	8	5	10	7,67

11291814	9	9	10	9,33
----------	---	---	----	------

Tabla 54

Por último, la síntesis de calificaciones de los materiales didácticos se estableció del modo siguiente:

TABLA DE CALIFICACIONES DEFINITIVAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS				
NIUB	Material didáctico	Informe del material didáctico	Nota	Nota real
11276366	9,00	9,33	9,17	3,67
11281815	7,64	9,00	8,32	3,32
11282563	6,64	7,67	7,15	2,86
11291814	9,64	9,33	9,48	3,79

Tabla 55

Del mismo modo que se había planteado en todos los informes que acompañaban los ejercicios correspondientes, también en el de los materiales didácticos se planteó la idea de que la gramática y la presentación formal tenían que reducir sus porcentajes hasta un 25% respectivamente del total de la nota del informe. De este modo se lograba que el ítem interés de dicho informe aumentara hasta el 50% del total de la calificación del mismo y que los indicadores de calidad que representaban estos dos aspectos —gramática y presentación formal— no constituyeran una excepción ni vieran especialmente recompensada su aplicación lógica y necesaria en el trabajo del alumno. En suma, un cambio en la misma línea que el efectuado en los informes de los otros ejercicios. El carácter simbólico de los materiales didácticos como punto culminante de la carpeta de aprendizaje permitía asumir que los estudiantes ya habían asimilado los estándares de calidad presentes en el conjunto de la carpeta. La libertad, el compromiso y la responsabilidad de dichos estudiantes pasaban ahora su prueba de fuego definitiva, y los beneficios reales de aprendizaje de todo un curso académico lograban así su mejor y más clara demostración. Aunque en la mayoría de los casos, los alumnos resolvieron las exigencias de gramática y presentación formal, lo cierto es que ni siquiera en el último ejercicio alcanzaron la excelencia en ninguno de estos dos aspectos. Sin embargo, el hecho de que el número de no presentados y de solicitudes de renuncia de calificación aumentara exponencialmente en este preciso instante del curso no fue algo baladí. Al contrario, conociendo el 60% de la nota final así como las exigencias de la asignatura y la realidad del trabajo desarrollado hasta la fecha, los estudiantes analizaron su disponibilidad para afrontar el reto del material didáctico y enjuiciaron su preparación de un modo riguroso.

Ello podría explicar el escaso volumen de suspensos en el último ejercicio de la carpeta de aprendizaje y el grado de éxito de la actividad. Si se comparan las cifras de alumnos que

presentaron el ejercicio de la reseña —un total de 49— y las cifras de los alumnos que presentaron el ejercicio de material didáctico —un total de 19—, la realidad no deja lugar a dudas. En el mismo sentido, si se compara el número de suspensos en el primer caso —un total de 14— con el número de suspensos del segundo —un total de 0—, el asunto queda zanjado a favor del éxito de la carpeta de aprendizaje en lo que a interiorización de criterios de calidad por parte del alumno se refiere<sup>105</sup>. El éxito en este contexto fue considerado rotundo y así quedó reflejado en las calificaciones y en la evolución de las mismas que se muestran a continuación:

CALIFICACIONES TOTALES DE LA CARPETA DE APRENDIZAJE						
NIUB	Reseña	Bibliografía	Galería	Exposición	Iguales	Materiales
11276366	7,29	5,41	8,44	7,47	9,19	9,17
11281815	3,00	0,00	0,00	7,46	5,95	0,00
11282563	3,30	4,08	4,43	7,66	3,78	0,00
11291814	8,57	9,33	8,52	9,05	9,73	9,48
11292466	4,80	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11294194	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11304845	6,71	6,39	4,37	0,00	7,11	0,00
11319335	4,30	8,33	2,16	7,66	4,05	0,00
11285186	4,86	4,34	4,43	0,00	8,42	0,00
10904515	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11282051	6,57	8,39	7,91	9,16	10,00	8,30
11326501	5,71	4,78	5,56	8,07	10,00	0,00
10897471	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11318926	6,86	5,56	9,18	0,00	0,00	0,00
11119614	7,57	6,03	8,67	5,36	7,84	8,32
11143123	6,14	2,18	0,00	8,68	8,92	0,00
11295373	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
91263771	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11325672	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11110621	1,20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11304241	7,86	5,06	7,94	0,00	5,79	9,52
11118063	9,00	5,76	0,00	8,37	4,32	0,00
10901892	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11019013	6,71	8,00	5,89	9,57	7,30	0,00
11110116	0,00	0,00	0,00	0,00	2,70	0,00
11108952	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11275445	0,00	0,00	0,00	0,00	3,51	0,00
11304580	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

<sup>105</sup> Datos relativos al grupo M2 de Historia del Arte I.

11308942	6,29	0,00	0,00	7,83	1,89	0,00
11320293	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11277711	6,00	4,63	4,98	0,00	5,00	0,00
11274454	3,10	0,00	3,19	0,00	1,05	0,00
11305464	6,29	4,55	0,00	0,00	0,00	0,00
10102105	5,43	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11300074	7,57	8,33	8,22	9,01	5,95	8,55
11299702	5,71	5,33	7,87	9,08	4,32	7,21
11299713	8,00	8,72	5,15	9,12	7,84	8,55
11154581	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11327234	4,71	6,22	3,56	0,00	8,38	0,00
11009143	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11292805	6,14	8,61	7,43	7,82	8,38	7,15
11298571	2,70	4,55	3,66	7,40	9,73	0,00
11156740	5,43	7,58	4,69	7,43	10,00	7,85
11321612	7,00	6,97	5,00	8,28	7,84	7,27
93300561	0,00	8,08	3,17	8,74	0,00	0,00
11311495	7,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11360440	6,71	0,00	0,00	0,00	1,35	0,00
11107725	6,14	7,00	6,13	8,79	9,19	7,00
11327875	2,80	7,72	4,82	0,00	8,68	0,00
11320282	2,60	3,15	3,93	0,00	3,42	0,00
11293726	5,29	7,44	1,54	8,27	5,41	0,00
11274384	6,43	8,11	7,33	8,88	9,73	8,58
11275961	9,86	9,78	9,03	9,29	10,00	0,00
11359305	8,86	0,00	5,15	8,25	4,32	6,70
10285450	0,00	6,83	3,49	9,19	8,38	0,00
11126813	6,29	6,61	3,31	6,05	6,22	6,79
11282121	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11300542	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11303622	7,29	7,58	3,28	9,70	9,73	6,35
99049915	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11309771	4,57	8,72	7,80	9,18	10,00	7,56
11302141	5,57	3,95	0,00	9,30	8,38	6,97
11284394	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11324913	9,71	8,00	0,00	8,74	9,73	0,00
11357415	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11300553	3,29	5,09	8,25	9,14	9,73	9,65
11288550	6,14	4,73	4,01	7,96	5,95	0,00
11113045	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
97071203	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00



11155395	5,14	6,64	4,12	0,00	2,37	0,00
11291803	6,57	7,89	4,28	0,00	8,16	0,00

Tabla 56

Calificaciones finales del curso 2006-2007

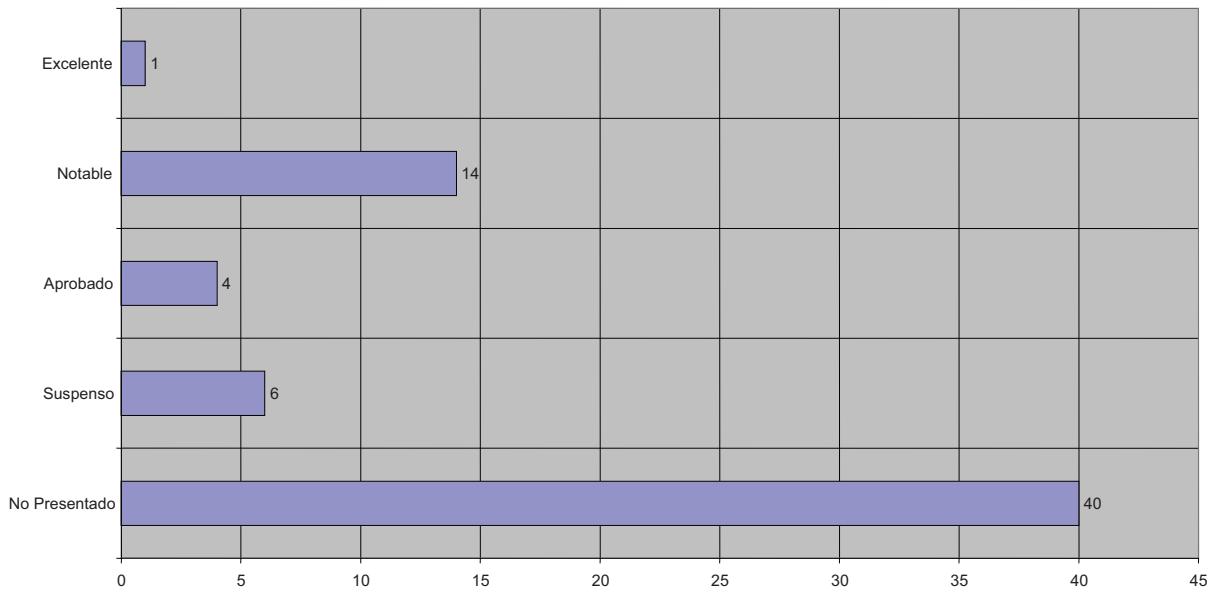


Figura 3

Calificaciones finales del curso 2005-2006

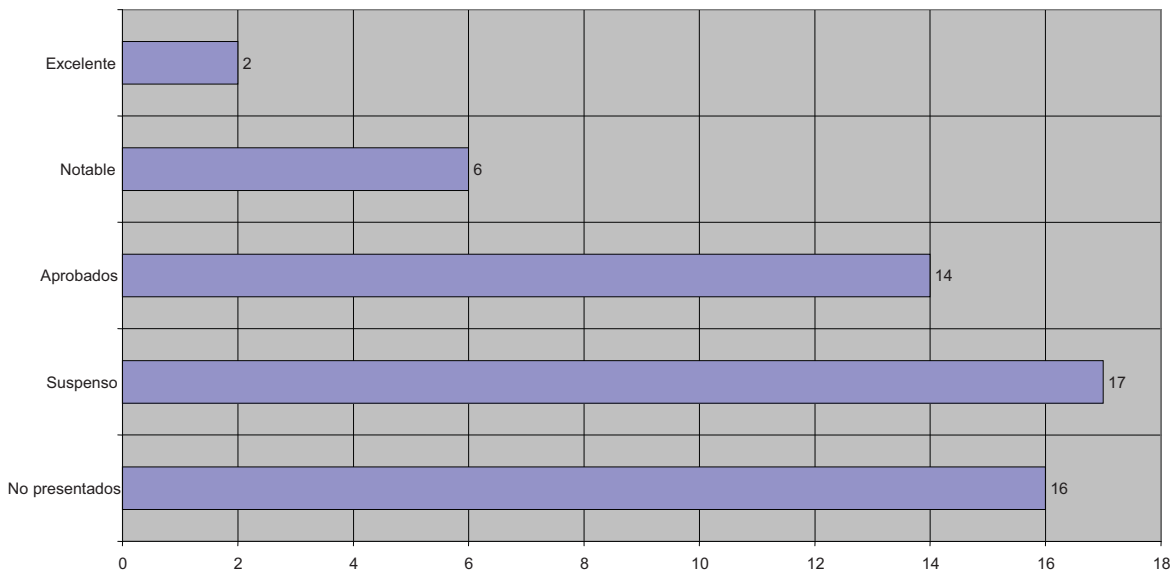


Figura 4