

# El manejo de las fuentes históricas para “aprender a aprender” en el estudio del cristianismo primitivo

Patricia A. Argüelles Álvarez

*Universidad de Salamanca*

**Resumen:** En base a la experiencia acumulada en la asignatura “Paganismo y Cristianismo antiguo” (4º curso, Grado Historia) durante el curso pasado, se hace necesario elaborar una estrategia para aplicar en las clases prácticas que resulte motivadora para el alumnado. La presente propuesta introducirá al grupo en los resortes de la investigación histórica, acercándolos al estudio de un fenómeno tan controvertido para la Historia Antigua como es el origen del cristianismo y su difusión en la tardoantigüedad.

La motivación para el alumnado será triple pues su trabajo será evaluado como parte de la materia y además se desarrollará un recorrido metodológico que permita conocer los pasos del método científico desde sus inicios hasta la reflexión y divulgación final. Como tercer aspecto, el alumno/a se convertirá en ponente de un seminario, así como docente de otros alumnos/as de otra universidad. El desarrollo de esta propuesta le familiarizará hacia una metodología que le dará herramientas científicas para su cercana incorporación al mercado profesional.

Por tanto, con el compromiso del alumno/a, se potenciará la conciencia grupal e individual del propio proceso de aprendizaje para superar obstáculos, y ser capaces de asimilar nuevos conocimientos y habilidades fomentando las competencias, en especial las metacognitivas que reconstruirán devenir histórico cristiano primitivo desde una visión crítica.

**Palabras clave:** Aprendizaje basado en proyectos, Historia Antigua, Fuentes históricas, aprender a aprender.

## 1. Introducción

La propuesta de este proyecto de innovación<sup>1</sup> nace tras detectar ciertas carencias docentes en base a la experiencia acumulada en esta misma asignatura, “Paganismo y Cristianismo antiguo”, durante el curso 2019-2020. Es por ello, que se plantearon nuevas estrategias prácticas con el propósito de motivar al alumnado. La intención primera ha sido eliminar un exceso de horas lectivas centradas en lecciones magistrales para enfocar el aprendizaje hacia una metodología más activa basada en proyectos (Medina y Tapia, 2017; Toledo y Sánchez, 2018). Es por ello, que

---

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

tal y como indicamos, la intención principal ha sido el eliminar contenido teórico, para potenciar la competencia del alumno/as en “aprender a aprender” junto a un “espíritu emprendedor y crítico” (Gargallo et al., 2020).

La propuesta abarca tres aspectos que involucran directamente al alumnado, por un lado, el contenido didáctico a trabajar y evaluar, en segundo lugar, la aplicación de metodologías activas, y, en tercer lugar, la adquisición de habilidades y herramientas aplicables a su futuro profesional, la investigación histórica. El desarrollo de esta propuesta les familiarizará hacia una metodología que les dará herramientas científicas para su cercana incorporación al mercado profesional.

Por tanto, con el compromiso del alumno/a, se potenciará la conciencia grupal e individual del propio proceso de aprendizaje para superar obstáculos y ser capaces de asimilar nuevos conocimientos y habilidades, fomentando así las competencias, en especial las meta-cognitivas que permitirán reconstruir el devenir histórico del cristianismo primitivo desde un enfoque crítico.

La propuesta adjunta, es en sí misma un proyecto innovador en la medida que ha sido diseñado, como ya avanzábamos, para cubrir las carencias percibidas durante el presente curso por la docente al frente de dicha materia. Por tanto, los propios resultados obtenidos servirán para comparar el grado de satisfacción de la materia y éxito de aprobados en comparación a los cursos precedentes. Así mismo, permitirá evaluar las fortalezas y debilidades de este, de cara a poder continuar en cursos sucesivos realizando este proyecto.

La docente firmante en estas páginas considera fundamental aplicar ejes innovadores a lo largo de la enseñanza de Historia que permitan al alumno/a crear un campo de autoaprendizaje, interés y espíritu emprendedor investigador, base de un buen historiador que está a punto de salir al mercado laboral.

El interés del proyecto de innovación docente fomenta el desarrollo de la perspectiva crítica y la metodología científica aplicada a la Historia Antigua. De este modo, se trata de poner a disposición de los alumnos/as herramientas que permitan deducir como se registra el proceso en investigación histórica. En esta ocasión, la propuesta inicial de cara a la producción científica del alumno/a se diseñó pensando en diseñar una idea para que pudieran realizar su primera participación en el campo de la divulgación científica, en este caso, en lo que sería un seminario virtual de alumnos/as de la Universidad de Salamanca que tendrá como oyentes a alumnos/as de la Universidad de Oviedo.

Es, por tanto, que el equipo de trabajo presentado permite realizar esta propuesta equilibrando experiencias y conocimiento para un buen desarrollo de las actividades, tal y como lo han venido haciendo en experiencias pasadas. La correcta aplicación de una metodología innovadora favorecerá que el alumnado pueda aprender por sí mismo, modificando esquemas tradicionales de conocimiento que el estudiante ya posee. El aprendizaje significativo vendrá de la mano de la posibilidad de construir, transformar y coordinar nuevos esquemas, indiscutibles forjadores de su propio proceso de aprendizaje.

### 1.1. La importancia del manejo de las fuentes históricas en el Grado de Historia

El estudio de la Historia ha estado comúnmente enfocado desde una metodología de clases magistrales, donde el alumno/a era el sujeto pasivo y debía aprender repetitivamente un contenido.

Afortunadamente, nuevas metodologías en investigación educativa proponen un papel clave en el alumno/a como agente activo de su propio aprendizaje. De esta manera, la metodología activa implica que el alumno/a pase a cobrar protagonismo, relegando a un segundo plano al docente que actuará como miembro de apoyo para guiar y orientar al educando/a.

La relevancia de un correcto conocimiento y manejo de fuentes primarias en la historia es fundamental (Trepát, 1995). La metodología activa, en este caso el aprendizaje basado en proyectos, junto al manejo de las fuentes históricas, permitirá que el estudiante sea capaz de configurar sus propias ideas “aprendiendo a interpretar significados históricos”, mediante problemas, proyectos o descubrimientos.

No cabe duda de que el principal objetivo será que el alumno/a “aprenda a aprender” por sí mismo/a, para genera una capacidad crítica que le permita interpretar la historia, conocer los hechos históricos, así como los problemas que la sociedad ha heredado del pasado y aprender a configurar una mejor construcción social. De este modo, indirectamente, esta propuesta ofrece una alternativa para contribuir a una mejor formación de la ciudadanía democrática (López y Valls, 2011).

Articular proyectos para el manejo de fuentes primarias es una tarea difícil, pero así mismo, es fundamental enseñar historia ofreciendo un conocimiento de las fuentes propias de las que se nutre. Por tanto, más allá de la memorización, el joven historiador/a debe comenzar a conocer los instrumentos propios y fundamentales de esta ciencia, éstos son las fuentes históricas (Vázquez, 2012).

Es importante reconocer la gran aportación de las nuevas tecnologías para la integración del trabajo con fuentes primarias en el aula (Area et al., 2016). De este modo, el acceso a la documentación es mucho más accesible y rápido, lo cual permite compartir con el alumno/a recursos tanto en el aula como en casa, siendo más sencillo de manipular que accediendo a las clásicas fotocopias, diapositivas, etc.

## 2. Método

El estudio del cristianismo supone para el docente una ardua tarea pues los alumnos/as acceden a la materia con conocimientos previos, propios de nuestra sociedad, de tradición católica, que pueden influir en los resultados de una objetiva perspectiva histórica. Así pues, la clave de este trabajo será dar al alumno/as las herramientas para fomentar el estudio de los contextos históricos, al margen de creencias, obteniendo objetividad y capacidad crítica al analizar documentos tan relevantes como la propia Biblia.

El *corpus* de fuentes seleccionadas para el trabajo ha sido elegido en función a:

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

*del cristianismo y conflicto con el estado romano”, “6. Triunfo del cristianismo como religión del estado vs los pensamientos antiheréticos”.*

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

La materia seleccionada ha suscitado un gran debate entre los principales investigadores sobre el cristianismo antiguo. Más allá de cualquier connotación de fe, esta idea fomenta la capacidad de generar hechos históricos, hipótesis, teorías y preceptos históricos de manera objetiva aislando todo el conocimiento actual que tenemos sobre la religión católica, y que, bajo la visión de un historiador, hay que ser capaces de discernir.

Las 6 semanas del 2º bloque que compone la asignatura de 6 créditos y que se denomina “cristianismo antiguo”, servirán de marco para que cada alumno/a trabajase con fuentes históricas directas de los ss. I-V d.C., evitando de este modo la consulta de publicaciones recientes, manuales o los propios apuntes que el docente facilitaría en las tradicionales sesiones magistrales. En definitiva, el trabajo de fuentes permitió desarrollar la capacidad interpretativa propia del investigador, tarea que se propuso al alumno/a, y para lo cual resultó fundamental el trabajar y conocer las fuentes primarias del cristianismo (tabla 1).

Tabla 1. Indicadores programados a desarrollar en el proyecto.

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

A lo largo del desarrollo de este proyecto serán los propios alumnos/as los encargados de reconstruir los principales acontecimientos históricos que derivaron en la legalización y posterior oficialización del cristianismo durante el Imperio Romano, en el año 313 d.C. Esta propuesta permite analizar tantas fuentes históricas como alumnos/as haya matriculados. De este modo, se amplía el abanico del material de trabajo (pues en el curso anterior, al realizar las prácticas de

manera tradicional, solo se podía trabajar una o dos fuentes por sesión (una media de 10 fuentes frente a las 30 propuestas en esta acción).

## **2.1 Temporalización y actividades**

El proyecto se estructuró en un total de 24 horas. En la asignatura “Paganismo y cristianismo antiguo” del grado en Historia, se ofrece un estudio de la evolución de las religiones en el mundo antiguo. El bloque de paganismo greco-romano (6 semanas) se imparte de manera magistral, respetando a parte, las sesiones prácticas programadas semanalmente. Ahora bien, la propuesta aquí descrita encaja en la segunda mitad de la asignatura sobre cristianismo primitivo “temas IV-VI” (6 semanas).

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

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

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

En este apartado se incluye un total de 30 fuentes (una por alumno/a: 27 alumnos/as en el presente curso) que han sido minuciosamente seleccionadas (de entre más de 150 autores de la Antigüedad Tardía) para analizar el debate entre el cristianismo primitivo y el paganismo romano, sustituyendo lo que sería el clásico temario de docencia magistral. Por tanto, se podrán sumar al proyecto tantas fuentes como alumnos/as se matriculen cada curso académico.

Esta actividad se propuso en dos fases:

- a) (3 horas) Antes de ahondar en el debate historiográfico del cristianismo como religión oficial del Imperio romano, consideramos que, dada la relevancia no solo histórica, sino social y cultural de Jesús, se debían dedicar 3 horas al análisis del “Jesús histórico”. Para ello, se trabajó directamente con la Biblia. En 5 grupos de 6 personas aproximadamente se propuso analizar los Evangelios canónicos: Lucas, Marcos, Juan y Mateo, mientras que, el 5º grupo analizó varios fragmentos de evangelios apócrifos seleccionados por la profesora. La propuesta se ha desarrollado de manera que se fomentase el trabajo en equipo para obtener como resultado el “pasaporte de Jesús”. Tras el análisis de dichas fuentes los alumnos/as han compartido la información extraída de las fuentes en base a diversas cuestiones, tales como el nacimiento, profesión, hermanos, viajes, doctrina etc., y que en un primer momento se plantearon en el aula. No cabe duda de que la puesta en común ha resultado muy interesante pues con un portavoz de cada grupo, se ha ido dando forma a los apartados propuestos por el docente. El debate grupal ha surgido al comprobar, que existen contradicciones históricas, no solo respecto a los apócrifos sino entre los 4 evangelios canónicos. Así pues, la visión obtenida por cada grupo sobre, la figura histórica de Jesús, era parcial en función de la fuente consultada... Esta toma de contacto con las fuentes primarias permite al alumnado ser consciente y

detenerse en una primera reflexión acerca de la importancia de buscar fuentes históricas, comparar y analizar la veracidad de la misma para no cometer “errores de históricos”.

Esta primera puesta en común permitirá reflexionar sobre ¿Cuáles fueron los orígenes de Jesús? ¿Fue un personaje histórico o solo un mito? ¿Hasta qué punto la Iglesia ha diseñado una imagen ficticia de Jesús? ¿Qué fuentes son o no fiables para su estudio? En definitiva, se aborda la figura de Jesús de Nazaret a través de los escritos que nos han llegado de él: evangelios canónicos, apócrifos y gnósticos para trabajar el contenido del tema IV de la asignatura. La puesta en práctica de este apartado, servirá de ejemplo introductorio a la segunda parte del proyecto.

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

- b) (13 horas) El conocimiento de fuentes tanto cristianas como paganas e heréticas nos ayudarán a reconstruir todo el periodo de la religión tardoantigua (ss. II-V). Cada alumno/a analizó a un historiador, filósofo, pensador de los propuestos en el Anexo de esta acción. El reparto de autores fue aleatorio y el alumno/a no sabía hasta que comenzó a trabajar con la fuente en particular, si su investigación será de cristianismo, paganismo o de corrientes heréticas. Aprovechando esta variabilidad de autores, tanto de occidente como de oriente, los alumnos/as han ido recopilando fragmentos de hechos históricos que, al poner en común, permitirán comprender de manera objetiva la correcta lectura de las fuentes y desligarse de narraciones posteriores desarrolladas en cánones eclesiásticos medievales. Los trabajos del alumnado darán respuesta a contenidos como ¿Cuáles fueron los estadios socio-históricos por los que se fue formando esta religión? ¿Hasta qué punto son fiables los testigos y los documentos que nos han llegado? ¿Qué dice la arqueología y la historia sobre los primitivos cristianos? ¿Cómo surgen otras religiones denominadas “heréticas”? ¿Qué llevó a que el cristianismo triunfara sobre el resto? Es decir, cada alumno/a será capaz de analizar, comparar, sistematizar, clasificar, explicar y describir fuentes históricas trabajando en su conjunto, todos los epígrafes del contenido propuesto de los temas IV-VI.

Con el resultado fruto de la investigación individual basada en la competencia de “aprender a aprender”, introducimos una nueva competencia, la “lingüística/comunicativa” aplicada a la divulgación científica. Cada alumno/a deberá redactar y elaborar una presentación de un texto que le sirva de apoyo para su futura “ponencia”.

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

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

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

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

Este seminario se había propuesto como sustituto del estudio de la religión romana que se enmarcó en el contenido docente de la guía didáctica de la materia “Historia Antigua de Roma” de la Universidad de Oviedo. Al realizar la sesión de manera virtual tanto en Salamanca como el alumnado de Oviedo, para el caso de los alumnos/as de Oviedo, el profesor Diego Piay optó por ofrecer de manera opcional la actividad. De este modo, fueron unos 24 alumnos/as los que desde sus casas se conectaron para poder seguir el seminario (de manera voluntaria), sin que ello repercutiera en el contenido de la programación docente de su materia.

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

El resultado obtenido aportó una metodología innovadora tanto para el docente como para los alumnos/as, al poner a su alcance un amplio número de fuentes que en cursos anteriores habría sido imposible de abarcar, y a su vez, diseñar actividades con una participación activa. Todo ello, permitió profundizar en los contenidos con una comprensión más profunda no solo del conocimiento histórico *perse*, sino sobre la aplicación del método científico en la Historia. El alumno/a de manera autónoma pudo reconstruir un período histórico mediante fuentes, datos y paradigmas sobre los que en general, está tan acostumbrados a leer directamente ya interpretados en los libros y manuales.

### 3. Resultados

Para comprobar el grado de éxito de implantación de este proyecto y poder realizar una evaluación lo más completa posible, se realizaron tres acciones:

- a) Se presentó un cuestionario para el alumnado de la USAL donde se valoraron diversos contenidos relacionados con 1) éxito del proyecto, 2) resultado del aprendizaje (alumno/a), 3) papel del docente.
- b) Para el colectivo de la Universidad de Oviedo también se había propuesto un formulario. Si bien, el bajo porcentaje de participación, así como la no continuidad de las sesiones (pues no se pasó lista), ha hecho que estos resultados, si bien pueden resultar orientativos, no se hayan valorados tal y como hubiésemos deseado en un inicio.
- c) La coordinadora realizó una puesta en común con el otro componente del proyecto para evaluar *a posteriori* la experiencia del seminario virtual y conocer de primera mano la opinión del docente de la Universidad de Oviedo, así como sus propuestas de mejora.

La coordinadora Patricia Argüelles una vez analizados los cuestionarios y las reflexiones conjuntas desarrolladas con el profesor Diego Piay, pudo extraer unas conclusiones finales que permitieron conocer el nivel de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proyecto, que, plasmado en un DAFO, sin duda le permitirá mejorar la implantación de estrategias necesarias para mejorar en la innovación del mismo en futuras ediciones.

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

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

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

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

Queda patente el éxito con la elevada tasa de asistencia al proyecto propuesto con el alumnado de la USAL, quizá en parte por lo innovador de la propuesta y también por el porcentaje vinculado a la nota de evaluación, ya que como podemos observar el contenido trabajado estaba directamente vinculado con el marco teórico de estudio.

- De esta manera, la valoración docente es la siguiente (tabla 3).

Tabla 3. Resultados obtenidos del cuestionario docente.

AUTOEVALUACION DEL EQUIPO DOCENTE (2 repuestas)		
Preguntas propuestas	Evaluación	%
¿Se han alcanzado los objetivos propuestos?	0 1 2 3 4 5	100% 5
¿Se ha innovado realmente en el aula?	0 1 2 3 4 5	50% 5 50% 4
¿Se ha logrado una participación activa del alumnado?	0 1 2 3 4 5	100% 4
¿Se han comprendido los contenidos propuestos?	0 1 2 3 4 5	50% 4 50% 5
Nivel de satisfacción general del PDI	0 1 2 3 4 5	100% 4

Así mismo, la actividad ha sido evaluada por el alumnado mediante el siguiente cuestionario compilado de forma anónima donde observamos que la propuesta de innovación y motivación al alumnado están ampliamente cubiertas.

- Valoración general del equipo del proyecto (tabla 4):

Tabla 4. Resultados obtenidos del cuestionario al alumnado.

AUTOEVALUACION DEL EQUIPO DOCENTE (31 repuestas)		
Preguntas propuestas	Evaluación	%
¿Habrías preferido desarrollar una docencia más "tradicional"?	0 1 2 3 4 5	25% 0 75% 1
¿Crees que el profesorado ha conseguido motivar al alumnado?	0 1 2 3 4 5	25% 4 75% 5
¿Consideras el proyecto útil para la asignatura?	0 1 2 3 4 5	25% 5 25% 2 75% 3
Nivel de satisfacción general con el PDI	0 1 2 3 4 5	25% 4 50% 3 25% 5

A modo de conclusión, el siguiente cuadro representa el grado de éxito del proyecto, así como la positiva satisfacción final obtenida y posibles mejoras de cara a futuras ediciones (tabla 5).

Tabla 5. Análisis de características clave internas y externa del desarrollo del proyecto.

ORIGEN INTERNO	ORIGEN EXTERNO
<b>DEBILIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de mayor financiación para proponer casos prácticos fuera del aula</li> <li>- Grado de participación medio</li> </ul>	<b>AMENAZAS.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Riesgo de no cumplir el cronograma y los objetivos del curso por cambios docentes</li> <li>- Problemas que interrumpan las actividades (ej. COVID-19)</li> </ul>
<b>FORTALEZAS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interés y aceptación de la metodología activa por parte del alumnado</li> <li>- Excelentes resultados obtenidos</li> </ul>	<b>OPORTUNIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formación docente en metodologías activas</li> <li>- Posibilidad de generar nuevos proyectos vinculados a éste, y crear nuevas redes de contactos</li> <li>- Divulgación científica final (congresos)</li> </ul>

## 4. Conclusiones

El principal objetivo de este proyecto de innovación docente fue el manejo de fuentes primarias por parte de los alumnos universitarios, por ello, este proyecto ha pretendido favorecer la adquisición de las competencias sociales y profesionales a través de la capacidad crítica, la gestión del trabajo individual y grupal, el respeto por el patrimonio cultural y el contexto histórico-cultural de las sociedades.

El éxito de este proyecto ha quedado de manifiesto en tres campos, por un lado, los excelentes resultados obtenidos en las encuestas a los alumnos y por otro, la evaluación de los propios miembros del equipo de trabajo del proyecto, favoreciendo siempre la crítica constructiva que permita incorporar mejoras de cara a futuras ediciones. Por último, ha mejorado la formación activa tanto de conocimientos como de las futuras destrezas profesionales de los alumnos/as.

En definitiva, se ha trabajado el contenido de Historia Antigua programado para la materia “Paganismo y Cristianismo antiguo” del Grado de Historia. Esto se ha realizado estudiando hechos históricos de cierta complejidad, mediante la capacidad crítica y autodidacta de los alumnos/as, siempre guiados por el docente. Todo ello fomentó el espíritu crítico y analítico, pero también las competencias básicas, en especial la lingüística, aprender a aprender y también la conciencia por las expresiones culturales.

## Agradecimientos

Esta investigación forma parte del proyecto de innovación docente ID2020/141, financiado con fondos de la universidad de Universidad de Salamanca.

## Referencias

- Area, M., Hernández, V., Sosa, J.J. (2016). Modelos de integración didáctica de las TIC en el aula. *Comunicar*, 47(24) 79-87.
- Blázquez J. M. (1990). *El nacimiento del cristianismo*. Síntesis.

- Gargallo, B., et al. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta del modelo teórico”, *Educación XXI*, 23(1), 19-44.
- Ley orgánica 10/2002, 23 de diciembre de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado* nº 307, de 24 de diciembre.
- López, R., Valls, R. (2011). Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En J. Prats (coord.), *Complementos de formación disciplinar*, Graò, Barcelona. (pp. 201-213).
- Medina, M. A., Tapia, M. P. (2017). El aprendizaje basado e proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente, *OLIMPIA*, 14(46), 236-246.
- Piñero, A. (2017). *Fuentes del Cristianismo. Tradiciones primitivas sobre Jesús*. Herder.
- Sotomayor, M. y Fernández, J. (coord.). (2003). *Historia del cristianismo. I. El Mundo Antiguo*. Trotta.
- Theissen, G. y Merz, A. (1999). *El Jesús histórico*. Salamanca.
- Toledo, P. y Sánchez, J. M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos. Una experiencia universitaria, *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(2), 471-491.
- Trepat, C.-A. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona.
- Vázquez, I. (2012). *Utilización de las fuentes primarias para la enseñanza de la historia*. TFM Máster en formación del Profesorado en Secundaria. Universidad de Navarra.

## Anexo de fuentes históricas

Textos trabajados por orden cronológico:

1. Didaché – Doctrina de los 12 apóstoles
2. Plinio el Joven – Correspondencia con Trajano
3. Papías de Gierópolis – Explicación de los dichos del Señor
4. Ireneo de Lyon – Contra las herejías
5. Justino – Apología
6. Hipólito de Roma – *Syntagma*
7. Epístola a Flora de Ptolomeo
8. Ignacio de Antioquía – Carta a los romanos
9. Celso – Discurso contra los cristianos
10. Tertuliano – Apologético
11. Clemente de Alejandría – *Stromata*
12. Lactancio – Sobre los perseguidores
13. Vitorino de Pettau – Comentario al Apocalipsis de Juan
14. Dionisio de Alejandría – Cartas al obispo de Roma Estaban
15. Filostorgo – Historia Eclesiástica
16. Eusebio de Cesarea – Historia Eclesiástica
17. Anastasio de Alejandría – Oraciones contra los arrianos
18. Basileo el Grande – Carta a su amigo Gregorio
19. Libanio – Cartas
20. Gregorio Nacianceno – Homilías sobre la natividad
21. Símaco – Informes
22. Rufino de Aquilea – Prologo al libro de Historia de Eusebio de Cesarea
23. Juan Crisóstomo. Discurso apologético contra los judíos y gentiles
24. Prisciliano – *Liber Apologeticus*
25. San Agustín – Cuestiones Diversas a Simpliciano
26. Sócrates Escolástico – Historia eclesiástica
27. Sozomeno – Historia eclesiástica
28. Teodoreto de Ciro – Historia eclesiástica
29. San Jerónimo – *De viris illustribus*
30. Gregorio Magno – Epístola a Eulogio