

Las plataformas 2.0 como herramientas de aprendizaje y adquisición de competencias en educación patrimonial

Olaia FONTAL MERILLAS
Silvia GARCÍA CEBALLOS

Datos de contacto:

Olaia Fontal Merillas
Universidad de Valladolid
Olaia.Fontal@uval.es

Silvia García Ceballos
Universidad de Zaragoza
Silvia.Garcia.Ceballos@uva.es

RESUMEN

La formación de los futuros docentes en educación patrimonial es esencial para que las generaciones venideras se sensibilicen con nuestro legado. Desde la revisión legislativa cada vez se demanda más una presencia educativa de calidad en materia de patrimonio en la educación formal; sin embargo, desde la práctica no existe consonancia, los alumnos de Grado en Educación Primaria no poseen los conocimientos esperados sobre patrimonio, como se demuestra mediante la comparación de la cuestión *¿Qué es patrimonio para ti?* antes y después del desarrollo de nuestro estudio.

Se presenta una propuesta educativa basada en las plataformas 2.0 implementada en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid en colaboración con el Observatorio de Educación Patrimonial en España, basada en el desarrollo de actividades teórico-prácticas de alto componente experimental, creativo y reflexivo sobre el patrimonio. Mediante una evaluación cualitativa de análisis de contenido sobre una muestra de N=63 alumnos se concluye que a) los alumnos adquieren un concepto de patrimonio integral basado en los vínculos, b) se sensibilizan con él y se conciencian de su valor, c) disfrutan y adquieren una responsabilidad de transferencia futura.

PALABRAS CLAVE: Educación patrimonial; educación primaria; competencias docentes; TIC.

Platforms 2.0 as tools for learning and acquiring teaching skills in heritage education

ABSTRACT

The education of future teachers in heritage education is essential for future generations to become aware of our legacy. Since the legislative review increasingly demands a quality educational presence in the field of heritage in formal education; however, since the practice does not exist consonance, students of Degree in Primary Education do not have the expected knowledge about it, as it is demonstrated by comparing the question What is heritage for you? before and after the development of our study.

An educational proposal based on the 2.0 platforms implemented in the Faculty of Education and Social Work of the University of Valladolid is presented in collaboration with the Spanish Heritage Education Observatory, based on the development of theoretical-practical activities of high experimental, creative and reflective component on heritage. Through a qualitative evaluation of content analysis on a sample of $n = 63$ students, it is concluded that a) the students acquire a concept of integral heritage based on the links, b) they become aware of it and become aware of its value, c) they enjoy and acquire a responsibility for future transfer

KEYWORDS: Heritage education; primary education; teaching skills; ICT.

Introducción

En los últimos cinco años se han multiplicado los estudios centrados en la dimensión educativa del patrimonio, tanto en el ámbito formal (Fontal 2016a, 2016b; Fontal, García-Ceballos e Ibáñez-Etxeberria, 2015; Fontal y Martínez-Rodríguez, 2018) como en la formación de maestros (Alves y Pinto, 2019; Fontal 2016a, Fontal, Ibáñez-Etxeberria, Martínez-Rodríguez y Rivero, 2017), que defienden que la educación patrimonial debe estar presente a lo largo de la etapa primaria (Cuenca, Estepa y Martín-Cáceres, 2011; López-Facal, 2015). Para que esta educación sea efectiva, los docentes han de haber adquirido las competencias necesarias para integrar en su discurso educativo dicho concepto, ser capaces de sensibilizar a su alumnado a través del proceso de patrimonialización que integra la secuencia conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir el patrimonio (Fontal, 2003), y constituir en el aula el proceso de socialización del patrimonio mediante el sentido de propiedad, pertenencia e identidad (Gómez-Redondo, 2014; Fontal y Gómez-Redondo, 2016). Han de saber desarrollarlo a través de variadas estrategias de enseñanza-aprendizaje que enfatizan en los vínculos, las emociones y las relaciones de las personas con el patrimonio, con el fin de

despertar en el alumnado valores de concienciación y responsabilidad hacia nuestros bienes a través de una perspectiva sociológica del patrimonio (Cuenca, 2014; Ibáñez-Etxeberria, Fontal y Rivero, 2018; Labrador y Silberman, 2018; Vienni, 2014). Deberán ser capaces de transferir el patrimonio de forma lúdica y dinámica, así como global y holística, a través de metodologías activas (Miralles, Gómez Carrasco y Rodríguez, 2017); de interpretar el medio y compartirlo para que los demás lo disfruten; de crear una reverberación cognitiva en los discentes que provoque, junto a otros órganos de gestión, sinergias sociales e iniciativas de cooperación social.

Todos estos objetivos implícitos son los que tratamos de lograr en el aula de educación artística a través de nuestra labor docente. Por ello, en este artículo se recoge una práctica educativa, desarrollada en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, que incide en la sensibilización del patrimonio y logra una reconceptualización del mismo. Previamente a la intervención educativa planteamos al alumnado la pregunta *¿qué es patrimonio para ti?* para elaborar un primer análisis de contenido sobre los conocimientos que poseen y al finalizar nuestra práctica se repite este mismo planteamiento dando lugar a una evaluación pretest-postest que nos permite elaborar un análisis de contenido sobre la reconceptualización del término.

Sabemos que el patrimonio está presente en la legislación vigente (Fontal, 2016a; Fontal, Ibáñez-Etxeberria et al., 2017; Cuenca et al., 2011; López-Facal 2015; Pinto y Molina 2015), no obstante, lo que debemos preguntarnos es si existe una verdadera presencia del patrimonio a lo largo de su formación obligatoria tal y como establece dicha legislación y esta primera respuesta la obtenemos del cuestionamiento previo sobre el concepto de patrimonio, que a su vez nos permite vislumbrar el verdadero conocimiento del alumnado tras su formación obligatoria.

Los textos institucionales y legislativos reivindican la Educación Patrimonial

Haciendo un breve recorrido por los documentos más relevantes que manifiestan la necesidad de una educación del patrimonio, nos remitimos a la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (UNESCO 1972a), donde los programas educativos se manifiestan como medio de estimulación del respeto y el aprecio por el patrimonio cultural.

Ese mismo año, la Recomendación sobre la Protección, en el Ámbito Nacional, del Patrimonio Cultural y Natural (UNESCO, 1972b, p. 159), enuncia que “toda intervención a favor de los bienes del patrimonio cultural y natural habrá de tener en cuenta el valor cultural y educativo inherente a su condición de testigos de un medio”. Esta condición testimonial es reflejada también en la Recomendación sobre la Protección de los Bienes Culturales Muebles

UNESCO (1978) que sostiene la idea de concienciar del valor de los bienes y la necesidad de protección de los mismos, para conservar la identidad cultural poniendo a disposición de la sociedad todos los recursos educativos posibles.

Estos términos, derivados de los procesos educacionales como el aprecio, la protección, la conservación, la contribución a un mejor conocimiento y la preservación del patrimonio, también son recogidos en la UNESCO (2003) que asegura el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, a través de programas educativos, de sensibilización y difusión y programas educativos y de formación específicos a comunidades y grupos. En este sentido, la UNESCO (2014) sitúa la educación como foco prioritario en la agenda mundial, donde se recoge un informe completo sobre la calidad de enseñanza-aprendizaje a nivel mundial, calidad que no ha llegado en la actualidad al grado de deseabilidad establecido y que es necesaria para que la humanidad se signifique con su legado mundial. Sin ese proceso de transferencia, la relación no puede verse efectuada, por ello, desde la práctica creemos en los enfoques holísticos y adaptados a la contemporaneidad.

Respecto a los textos internacionales referentes a la Unión Europea, sin duda, como ya señala Jagielska y Stec (2019), debemos remitirnos a 1998 (UE, 1998) como año clave para la educación patrimonial, en la que se afirma que las actividades pedagógicas del patrimonio son un medio privilegiado que permiten dar sentido al futuro y proporcionan una mejor comprensión del pasado. Desde su recomendación respalda la formación adecuada y continua de los profesionales del mismo, la elaboración de materiales pedagógicos sobre el patrimonio cultural y que este proceso educativo se haga efectivo en todas las disciplinas, niveles escolares y ámbitos de enseñanza, una premisa que imbrica directamente con nuestro objetivo de trabajo.

De las nueve convenciones existentes destacamos la *Framework Convention on the value of Cultural Heritage for Society* (Consejo de Europa, 2005), conocida más comúnmente como la Convención de Faro, que reconoce que los objetos y lugares no son patrimonio en sí mismos, sin los significados, usos y valores que las personas les atribuyen, es decir, los vínculos que ya Fontal enunciaba en 2003. Su respaldo educativo se hace visible en los artículos 13 y 14 del documento, de los que destacamos dos de los objetivos definidos que se vinculan estrechamente con nuestra labor docente (a) facilitar la inclusión de la dimensión relativa al patrimonio cultural en todos los niveles educativos, (b) reforzar el vínculo entre educación sobre el patrimonio cultural y formación profesional.

A lo largo de las anualidades, el CDCPP (Comité Directivo para la Cultura, el Patrimonio y el Paisaje) se reúne para reflexionar sobre los

logros y aspectos destacados y en su 13^a reunión se acordó el próximo 2020 como año destinado al objeto que nos ocupa: "Patrimonio y Educación". Ese mismo año se lanza la Estrategia del patrimonio europeo para el siglo XXI (Consejo de Europa, 2017), segunda de las actuaciones más destacables en la que subraya tres componentes que permiten la transmisión del legado a las generaciones futuras: el social (busca el empoderamiento de las comunidades con su patrimonio y su participación activa); el desarrollo territorial y económico, y el educativo y de conocimiento (apoya la educación, formación e investigación a través de centros de conocimiento y la elaboración de programas). En esencia, un trabajo de estímulo que pretende sensibilizar desde temprana edad, y abarcar todas las edades del conocimiento buscando una sociedad comprometida con su legado.

Por último, a nivel nacional, mencionar la obligatoria presencia de la educación en los textos legislativos de competencia patrimonial Ley 16/1985 sobre el Patrimonio Histórico Español con fines de protección, conservación, preservación y difusión, que alude al estímulo educativo, bajo el fiel convencimiento de que el patrimonio "se acrecienta y se defiende mejor cuanto más lo estiman las personas que conviven con él" (p. 20342).

El OEPE y la educación patrimonial en las aulas de formación de profesorado

El concepto de patrimonio se ha ido transformando desde el valor material, económico e histórico, único e intrínseco, hasta el afectivo y emocional que da cabida al aspecto inmaterial (Kirshenblatt-Gimblett, 2004; Fontal y Martínez-Rodríguez, 2018). Profundizar en esta transformación del término con los alumnos es necesario para contextualizar a qué nos referimos cuando trabajamos el patrimonio desde un enfoque relacional (Fontal, 2013; Fontal y Marín, 2018). Hace tan solo unas décadas, el concepto solo ilustraba la noción de acervo y legitimación, sin embargo, como señala Smith (2006) en la actualidad se ha adoptado un enfoque más amplio y plural en su significado.

Bajo esta premisa desarrollamos diferentes propuestas educativas a lo largo de las asignaturas impartidas en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, que tratan de dar una presencia activa al patrimonio en la formación docente, poniendo de manifiesto propuestas que conlleven la enseñanza de diferentes metodologías, estrategias y recursos de aprendizaje sobre nuestro legado. Esta labor educativa está respaldada por diferentes miembros docentes del equipo investigador que integran el Observatorio de Educación Patrimonial de España¹, que permite

¹ Se trata de tres proyectos de investigación consecutivos obtenidos en concurrencia competitiva y dirigidos por la Dra. Fontal: [Ref. EDU2009-09679] "Observatorio de Educación Patrimonial en España.

el uso de una base de datos y la participación en propuestas diseñadas desde el mismo.

Para su confección se analizan las competencias a evaluar distinguiendo dos vertientes; por un lado, los objetivos por campos semánticos más frecuentes en las concreciones autonómicas españolas (Fontal, Ibáñez-Etxeberria et al., 2017; Pinto y Molina, 2015) y, por otro lado, los procesos de patrimonialización deseables, extraídos de la producción científica que se desarrolla desde una perspectiva simbólico-relacional, humanizada y de innovación educativa derivada de estudios como: Asensio, (2015); Juanola y Calbó (2007); Fontal (2016a); Fontal y Gómez-Redondo (2016); Gómez-Redondo, Fontal e Ibáñez-Etxeberria (2016); González-Sanz, Feliu-Torruella y Cardona-Gómez (2017).

La presente investigación se ha ido trabajando de lo global a lo particular, por ello, el constructo teórico que da forma a la intervención se basa en referentes que han hecho diferentes aportes sobre la materia, en términos de adquisición de competencias, desde las perspectivas de los estudiantes y de los profesores (Agrusti, Poce y Re, 2017; Domínguez y López-Facal, 2014; 2017a; Kostel, Brekelmans, Korthagen y Wubbels, 2005); el análisis del contenido patrimonial que aparece en los libros de texto (Ferrerías-Listán y Jiménez, 2013), en la educación reglada (Cuenca et al., 2011; Fontal, Ibáñez-Etxeberria et al., 2017); la presencia del patrimonio en las aulas (Cuenca, 2014; Castro y López-Facal, 2017), o el patrimonio reflexionado desde la perspectiva de los jóvenes (Careaga, 2015).

Descripción de la intervención

La innovación y el desarrollo curricular continúan siendo en la actualidad uno de los principales temas de investigación en Educación Artística (Fontal, 2016a; Marín-Viadel, 2011). El desarrollo de nuestra intervención se lleva a cabo dentro de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, en las asignaturas de Fundamentos de la Educación Plástica y Visual, Creación Artística y Cultura Visual y Musical y Educación Artística en espacios no formales, todas ellas presentes en el Grado de Maestro en Educación Primaria. En dichas asignaturas se implementa un bloque de la materia con los contenidos curriculares vinculados al enfoque patrimonial trabajados a través de diferentes soportes

Análisis Integral del estado de la educación patrimonial en España”, financiado por el MICINN; [Ref. EDU2012-37212] “La educación en España: consolidación, evaluación de programas e internacionalización del OEPE”, financiado por MINECO; [Ref. EDU2015-65716-C2-1-R] “Evaluación de aprendizajes en programas de educación patrimonial centrados en los procesos de sensibilización, valoración y socialización del patrimonio cultural” y [Ref. EDU2015-65716-C2-2-R] “Evaluación de programas y evaluación de aprendizajes en los ámbitos no formal e informal de la educación patrimonial”, financiados por MINECO y FEDER.

o técnicas artísticas y concurriendo al cumplimiento de los objetivos propuestos, tales como:

- Reconocer y comprender los diversos medios y lenguajes de la cultura visual contemporánea.
- Conocer y manejar los indicadores y estimuladores de la creatividad para el desarrollo de la expresión artística.
- Introducir al alumno/a en el tratamiento didáctico de la imagen.
- Elaborar propuestas didácticas orientadas a enriquecer la cultura visual de los alumnos/as de 6 a 12 años.
- Clasificar y diferenciar las características de los diversos medios expresivos y comunicativos audiovisuales.
- Profundizar en los programas, proyectos y diseños didácticos para la etapa de Primaria.
- Diseñar y secuenciar la aplicación de propuestas didácticas y materiales didácticos orientados a la educación artística en la etapa de primaria.
- Conocer y comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes.

Todos los objetivos descritos son trabajados a partir de los aspectos curriculares presentes en la etapa primaria, cuyo alumnado debe conocer y analizar pormenorizadamente. Entre estos contenidos se encuentra el patrimonio que, en la práctica de aula, responde a una de las grandes ausencias; por lo que habiendo detectado la necesidad de educar en dicho aspecto, se diseñan actividades que integran los soportes digitales más actualizados y el concepto de patrimonio para trabajar, reflexionar y crear en torno a él.

La materia se estructura desde diferentes pilares basados en (a) el desarrollo de actividades teórico-prácticas de alto componente experimental, creativo y reflexivo; (b) actividades basadas en técnicas artísticas y soporte TIC; y (c) actividades que trabajan desde el pensamiento crítico y el pensamiento basado en imágenes. Finalmente, se trabaja desde la exposición colectiva de las creaciones realizadas, fomentando el intercambio del alumnado y favoreciendo el respeto, la empatía y la apertura a la interpretación y a la comunicación de ideas. Así mismo, las asignaturas tienen un alto componente didáctico por lo que el alumnado también debe reformular las actividades propuestas y saber planificar y definir nuevos diseños educativos para trasladarlos a su práctica futura a través de la transmisión de conocimientos ligada a la noción de despertar, lo que se refiere a suscitar la curiosidad, y conducir a la reflexión (Desvallées y Mairesse, 2010).

Los alumnos trabajan el patrimonio a través de microrrelatos, fotografía, piezas audiovisuales y el desarrollo web, tanto desde un aspecto reflexivo de la práctica, como a través de la construcción de espacios patrimoniales en red que permiten trabajar mediante una proyección personal, un patrimonio

colectivo o invitar a la participación ciudadana. Además, estas acciones se promueven en redes sociales tales como Facebook, Twitter o Instagram, que permiten la interacción social y la difusión de las propuestas.

La metodología de trabajo que se sigue en la asignatura trata de crear un clima abierto y activo que dé lugar al diálogo y la co-construcción del conocimiento, estableciendo las bases pedagógicas enunciadas por Freire (1971) y la aplicación de una “educación sensorial, perceptiva, corporal, espacial, emocional, expresiva y comunicativa, activa, comprensiva, estética, cognitiva, crítica, ambiental, multicultural, ética e inclusiva” promulgada por Juanola y Calbó (2007, p.38). A través de las propuestas prácticas se facilitan las herramientas necesarias para comenzar un trabajo colaborativo o individualizado, tratando de trabajar el patrimonio desde la creación artística. Nuestra labor es plantear retos de aprendizaje, despertar la motivación y el interés del alumnado para que profundicen y logren sensibilizarse con el elemento de trabajo. No podemos olvidar que para conseguir que esto se materialice en las aulas de educación primaria, es fundamental la formación inicial de los maestros (De Juanas et al., 2009; Perrenoud, 2010)

Las acciones educativas diseñadas se enmarcan en la formación inicial del profesorado desde el ámbito de la educación artística. Un patrimonio entendido como la relación entre bienes y personas que busca generar vínculos identitarios (Gómez-Redondo, 2014); un patrimonio conceptualizado desde la educación y, en particular, desde el enfoque humanista que se estimula a partir de la Convención de Faro (Consejo de Europa, 2005). Nuestras propuestas se basan en la secuencia de sensibilización establecida por Fontal (2003) [conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir], entendida como el proceso que permite que un bien cultural pase de no tener conexión alguna con nosotros, a convertirse en un referente identitario consciente y potente a través de los vínculos de identidad, pertenencia, valoración, disfrute y recuerdo (Fontal y Marín, 2018).

Tabla 1
Planificación de las actividades en materia de educación patrimonial

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN-OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	ESTRATEGIA
Personas y patrimonios	Trabajando desde un enfoque patrimonial personal, pero conformado como un proyecto colectivo, la propuesta personas y patrimonios reflexiona acerca de los motivos personales e identitarios que nos unen a los objetos, recuerdos, vivencias o imágenes. Conlleva un proceso de reflexión que pone en valor la importancia de nuestras pertenencias y hace partícipes a los demás de sus valores a través de la web www.personasypatrimonios.com . Los alumnos seleccionan un bien patrimonial personal (material o inmaterial), lo fotografían y lo suben a la web acompañado de un texto explicativo, poético o evocador que le dé sentido.	Reflexión Toma de conciencia Empatía Reconceptualización Puesta en valor Sensibilización	Identización Relato/narración Exposición Creación Difusión web/ blog/artefacto
Patrimonio en conserva	Una vez conformados estos vínculos propios, se pasará a una segunda fase tangible. Patrimonio en conserva se trata de una propuesta didáctica a partir de los vínculos entre los alumnos y sus patrimonios, generando artefactos y relatos que permiten visibilizar las relaciones. Esta acción se hace visible mediante una instalación de todos los recipientes de cristal que conservan huellas patrimoniales y la invitación a que otros participen en ella.	Reflexión Discusión y debate Creación Experimentación Sensibilización	Acción creativa Creación colectiva Curaduría expositiva Difusión web/blog/artefacto
Video poemas	Tras la reconceptualización del concepto de patrimonio, tratamos de que este pueda ser trabajado desde un enfoque poético, contemporáneo y de videoarte. Los alumnos escogen un patrimonio inspirador para ellos (persona, lugar, estado de ánimo, sentimiento, tema...) y realizan un videopoema de 30 segundos que cumpla con un sentido expresivo más que comunicativo; que logre expresar lo que quieren transmitir y que sea inspirador, sugerente, motivador, etc. Se trabaja a través de un plano-secuencia, al que se integran 2 pistas de audio, voz o sonido y posteriormente se difunde a través del hashtag #videopoemafeyts	Conocimiento Comprensión Creación y expresión Experimentación Transposición Transferencia	Acción creativa Pensamiento basado en imágenes Metáfora visual Redes Sociales

Crea un museo	<p>A través de una búsqueda individual elegimos una temática para un museo que no exista y que sea importante su presencia con un componente patrimonial, lo diseñamos y lo realizamos de manera que sea consultable en Internet (formato Web, Blog, Redes Sociales...).</p> <p>Deberá contener su estructura y contenidos; describir la relevancia, interés y novedad de la propuesta (qué tiene de particular, qué aporta en su contexto, etc.); y aportar su aplicación educativa en la etapa de Primaria.</p>	<p>Investigación Conceptualización Puesta en Valor Diseño didáctico Difusión Participación social</p>	<p>Acción creativa Pensamiento basado en imágenes Metáfora visual Acción educativa Desarrollo web</p>
----------------------	---	--	---

Método

La investigación desarrollada responde a un único estudio de caso (Stake, 2005, Simons, 2011) mediante un análisis de contenido (López Noguero, 2002; Piñuel, 2002) que analiza la definición de patrimonio que el alumnado construye antes y después de una intervención educativa basada en la sensibilización del patrimonio. La primera definición responde a los conocimientos adquiridos en su formación primaria y secundaria; y la segunda definición responde a los conocimientos adquiridos tras la intervención sobre educación patrimonial que desarrollamos a lo largo de su formación universitaria.

El modelo de investigación responde a un paradigma cualitativo que enfatiza en los aspectos descriptivos, a través de un análisis de contenido sistemático y objetivo mediante la metodología comparada (pretest-postest) basada en una única pregunta *¿Qué es patrimonio para ti?* Como señala López (2002), el análisis de contenido se puede aplicar a diversos aspectos y procesos en que se traduce el hecho educativo; por ello, mediante este método, hemos podido trabajar de una manera muy próxima y personal a través del análisis derivado de: (a) el interrogante planteado a los agentes implicados “pregunta conductora”, (b) los textos reflexivos y evaluativos elaborados por el alumnado y (c) el registro de nuestra observación en el aula, que focaliza nuestra atención en la práctica (Simons, 2011).

Para el desarrollo del estudio tomamos una muestra de N=63 alumnos del curso académico 2017/2018, participantes en la asignatura Fundamentos de la Educación Plástica y Visual de segundo curso de “Grado de Maestro en Educación Primaria”, sobre los que se estudia y analiza el contenido de sus respuestas, con el objetivo de identificar los conceptos clave que han adquirido.

Los instrumentos de recogida de datos se basan en un pretest-postest, el registro web como dossier electrónico de la asignatura en el que reflejan las reflexiones y evaluaciones, y el registro observacional en cuaderno de

campo. Las respuestas obtenidas son analizadas mediante el programa de análisis cualitativo Nudist Vivo que nos permite codificar las respuestas y establecer categorías, obteniendo análisis estadísticos-descriptivos de carácter semántico-relacional siguiendo la metodología dispuesta por Fontal y Marín (2018).

Resultados previos a la intervención (pretest)

Para conocer las nociones preliminares que los discentes poseen sobre el concepto de patrimonio, al inicio de las diferentes asignaturas a impartir se les pide que construyan una definición sobre este concepto bajo el interrogante *¿Qué es patrimonio para ti?*

El análisis de contenido sobre las respuestas obtenidas en el momento previo a la intervención, codificó las palabras clave que atendían a la naturaleza del patrimonio. Un 72% hace referencia a la naturaleza material o tangible (mueble o inmueble) y en menor medida, el 48%, al inmaterial o intangible, por lo que observamos cómo prevalece la concepción más tradicional.

A continuación, se elabora un análisis sobre las categorías de patrimonio a las que las respuestas hacen referencia; observamos cómo destaca la mención al patrimonio cultural y artístico; pese a ello, se han citado un total de 13 categorías en su totalidad, aunque con un número de menciones puntuales o muy escasas.

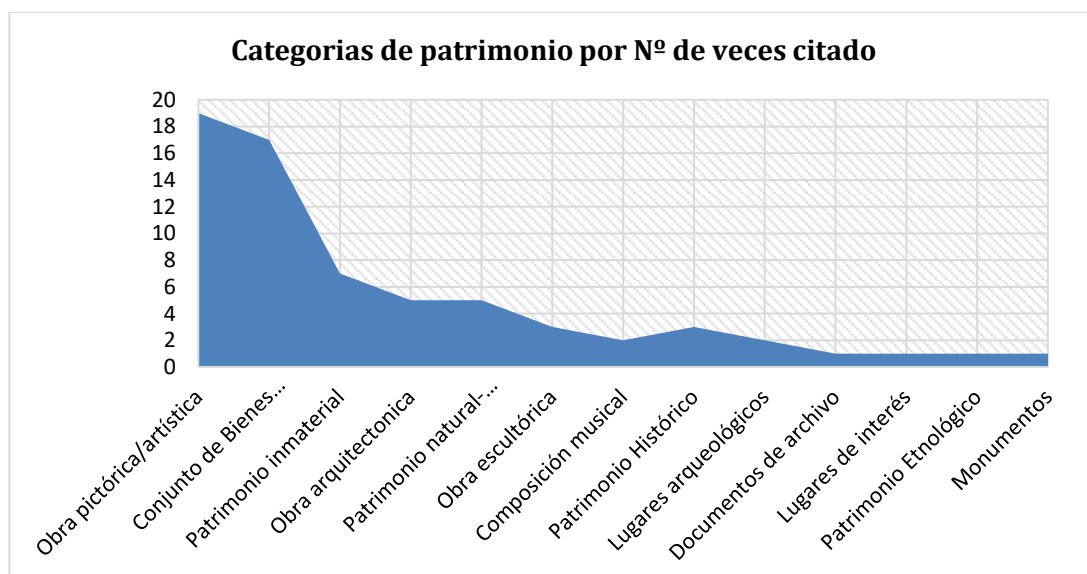


Figura 1. Gráfico de área sobre las categorías de patrimonio identificadas por la muestra.

Debemos señalar que, dentro del patrimonio inmaterial, se han agrupado las menciones al patrimonio “simbólico, bailes, expresiones orales, tradiciones, ritos, mitos y otras actividades humanas englobadas dentro de la cultura popular o culta”, tal y como los alumnos han señalado en sus respuestas.

Del análisis de contenido de las respuestas obtenidas, se extrae que de forma esporádica, un 76% del alumnado indica que el patrimonio “pertenece a” o “es propiedad de” diferentes entidades sobre las que hemos elaborado el gráfico porcentual de la figura 2, que de nuevo concuerda con una visión tradicionalista sobre el concepto de propiedad. Tras la codificación de las respuestas se ha observado que existe una leve referencia a la sociedad y una clara referencia a la apropiación de las entidades públicas, ya sean locales, autonómicas, nacionales o mundiales, por lo que se identifica una clara ausencia de apropiación personal de los bienes.

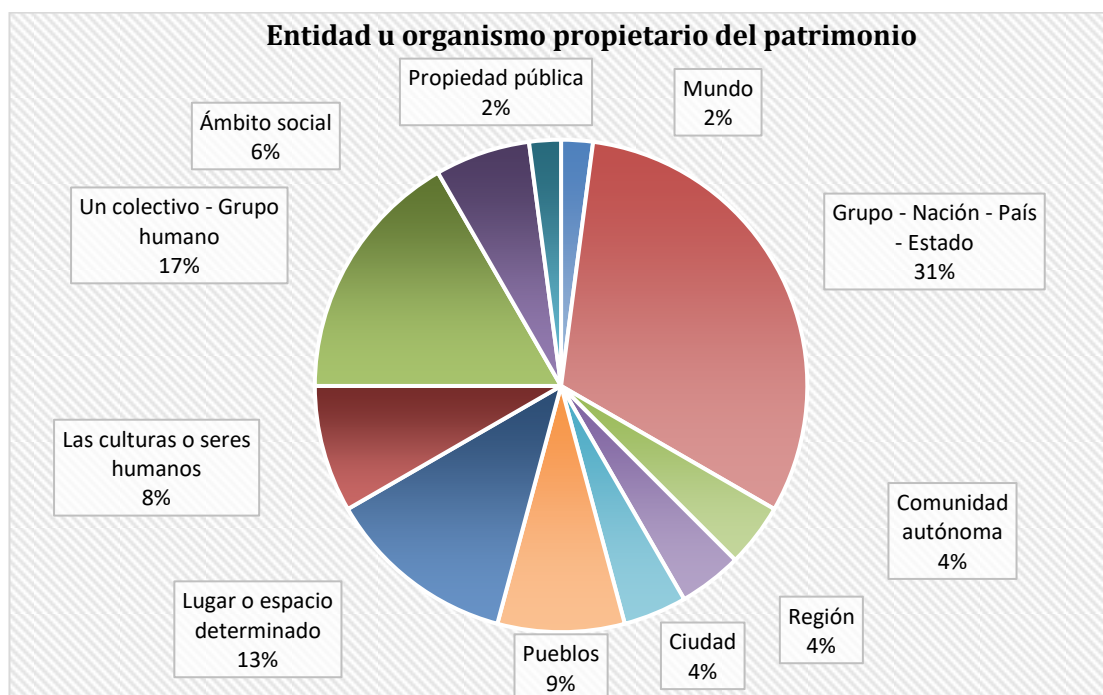


Figura 2. Gráfico sobre la proporción de entidades u organismos propietarios del patrimonio según la muestra.

A su vez, las respuestas reflejan las responsabilidades que tienen estas entidades sobre el patrimonio, encontrando diversos verbos que ya se señalan en la cadena de patrimonialización (Fontal, 2003) entre los que destacan las acciones de conservar, preservar, proteger y cuidar. Nos sorprende la mención a educar y a estudiar dado que no observamos una concienciación sobre su presencia curricular.

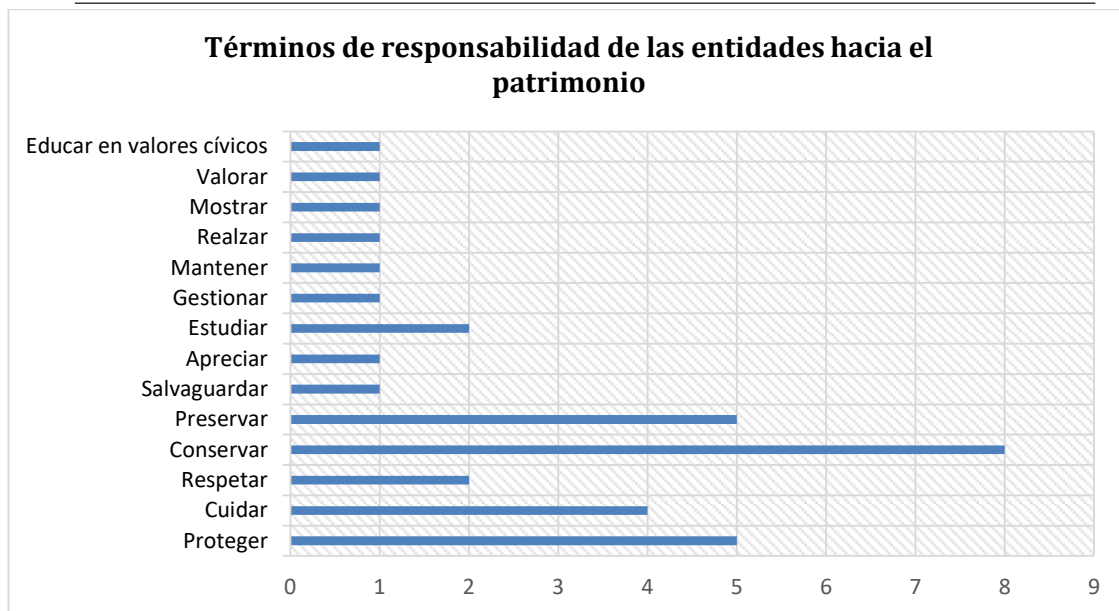


Figura 3. Gráfico de términos de responsabilidad sobre el patrimonio según la muestra.

Resultados posteriores a la intervención (postest)

(A) Respecto a la pregunta conductora, cabe destacar que tras las intervenciones, cuando volvemos a formular la pregunta *¿Qué es patrimonio para ti?*, el contenido de las respuestas se focaliza en una única dirección que atiende al valor emocional y afectivo, a los vínculos o a las relaciones que se establecen entre las personas y los bienes, interiorizando así una apertura del concepto patrimonio. Prueba de ello es que de la totalidad de las respuestas el 88% integra el descriptor “todo” en su definición y el 12% restante se refieren a las relaciones al término “cualquier cosa”. Manejan la dimensión personal, hasta el momento ausente, porque el patrimonio era propiedad de una entidad y ahora las respuestas hablan de un valor personal o colectivo, individual o grupal, pero siempre enmarcado en una dimensión social. Los términos que se formulan ahora entre el patrimonio y las personas se definen como relaciones que se establecen, sentimiento de identidad o valor social a través de la experiencia; al valor histórico o artístico se le añade el de carácter emocional o afectivo.

El contenido de estas nuevas respuestas gira en torno al establecimiento de conexiones entre las personas y el patrimonio, de las N=63, se obtienen 38 respuestas que contienen las palabras relación, vínculo, conexión (de carácter emocional, afectivo, especial) y 56 términos que describen importancia, propiedad, valor, identidad, representación, pertenencia y

apego. Todos estos descriptores son representativos de una mediación basada en un concepto integral del patrimonio que ha sido experimentado a través de las actividades propuestas con un sentido personal y compartido de forma conjunta. Sin esta mediación, lo que obtenemos son las respuestas academicistas que categorizan el patrimonio como bienes únicos del estado, en sus dimensiones material e inmaterial y en su categorización más histórica, cultural y artística. Sin embargo, tras un trabajo centrado en patrimonio, que además conecta con ellos a través de sus medios tecnológicos más familiares -móvil, foto, video- y las redes sociales, logramos que ellos se sensibilicen con su legado y, prueba de ello, es que en las respuestas que obtenemos 32 de ellas hablan de preservar el patrimonio para las generaciones futuras/venideras, algo ausente en el análisis previo.

Tabla 2

Frecuencia de los términos extraídos en las respuestas post intervención

El patrimonio es	Nº	De carácter	Nº	Por su	Nº	Propiedad	Nº
Relación	8	Emocional	13	Importancia	8	Individuo/al	8
Vínculo	12	Especial	2	Propiedad	4	Personal	20
Conexión	7	Afectivo	4	Valor	16	Colectivo/Grupo social	32
				Identidad	13		
				Representación	8		
				Pertenencia	4		
				Apego	4		

(B) El análisis de los textos reflexivos y evaluativos se extrae a través de su web personal, soporte digital de su dossier de aula, en la que desarrollan una evaluación de las prácticas dando respuesta a dos cuestiones clave que se plantean en todas las propuestas:

- a. Reflexión sobre el proceso creativo ¿cuáles han sido las sensaciones al trabajar la propuesta?
- b. Puesta en valor de la actividad educativa ¿para qué nos sirve?, ¿qué objetivos y contenidos podemos trabajar?, ¿qué potencialidades posee dentro del aula?

De todos los informes de evaluación reflexivos hacemos un análisis global del que extraemos algunas competencias que los alumnos han adquirido:

- Elaboran juicios críticos argumentados.
- Identifican en su formación la ausencia de aspectos presentes en el currículo.
- Reconocen la adquisición de recursos y competencias para aplicar una educación basada en la sensibilización del patrimonio.
- Identifican sus carencias en el mundo de las TIC.
- Valoran el espacio web como una buena herramienta para el desarrollo de la educación patrimonial y artística.

- Valoran el cambio en su concepción del patrimonio, el descubrimiento de nuevos aspectos y nuevas formas de tratar la Educación Patrimonial.
- Analizan haber tenido una educación basada en los contenidos del libro de texto, limitado y con carencias.
- Identifican la sociedad actual como sociedad 2.0 en la que nos movemos y reconocen que la vida diaria no se puede comprender ya sin la presencia de la tecnología.

No solo se analizan las respuestas sino también las reflexiones obtenidas, por ello señalamos también un enfoque de evaluación más personal relatando algunas percepciones que los alumnos dejan en el blog como evaluación final de la asignatura que evidencian los resultados obtenidos:

- “Me ha servido para sentir en primera persona lo que de verdad significa el patrimonio.”
- “En estos meses me han surgido nuevos intereses, destacando el querer profundizar más acerca del enfoque patrimonial del arte y la importancia de trabajar el arte desde las nuevas tecnologías, que nos traen un triple beneficio, desde la posibilidad de usarlo como medio de aprendizaje del alumnado, los recursos que proporciona al profesorado y la gran labor que hace como medio de difusión artística.”
- “Nos ha enseñado a valorar el arte de una manera principalmente emocional, para así apreciar aún más las obras que podemos crear u observar.”

Aunque la muestra de los textos es muy reducida, hacemos una síntesis de los aspectos en los que converge el análisis de las respuestas:

- A) El alumnado conoce una nueva forma de entender el patrimonio, más abierta e integral.
- B) El alumnado toma conciencia de su valor y de las responsabilidades que tenemos hacia el mismo.
- C) El alumnado experimenta y disfruta el patrimonio a través de la construcción de relatos, espacios, creaciones prácticas y se apodera de su legado más íntimo.
- D) El alumnado contempla una transferencia generacional basada en su conservación y cuidado.
- E) El alumnado aprende a diseñar actividades educativas con el patrimonio.

(C) Finalmente, las observaciones de aula a través de hojas de registro nos llevan a concluir que existe un aumento de su implicación e interés en las propuestas; este aspecto está vinculado al disfrute, por ende, se observa una transformación anímica del alumnado que transita del bloqueo al logro. Y este disfrute de la práctica lo consideramos una garantía de futuro para la transmisión de los aprendizajes adquiridos, aspecto que se relaciona estrechamente con la preocupación emergente sobre la preservación del patrimonio para las generaciones venideras. La integración del patrimonio

en la educación artística, ausente hasta hace pocos años, ha sido un punto de inflexión en la concepción del alumnado sobre la materia.

Conclusiones y discusión

Observamos que desde la teoría se refuerza cada vez más la necesidad de educar en el patrimonio. Sin embargo, existe un salto entre la educación que han recibido nuestros futuros docentes en su etapa escolar y la que ellos deben inculcar en la actualidad; por lo tanto, no existe correlación entre los conocimientos que poseen y los que queremos que sean capaces de transferir (Fontal, 2013; Fontal, Marín y García-Ceballos, 2015).

Al tratarse de un estudio de caso, las conclusiones no pueden ser generalizables, pero nos permiten detectar una necesidad que puede estar latente a nivel nacional, pues una de las principales razones por la que este fenómeno de desconocimiento se produce es porque este concepto ha estado ausente a lo largo de su etapa formativa, o su presencia ha sido residual y no convenientemente identificada, según los datos previos arrojados por el alumnado. Hasta el momento la realidad de sus conocimientos dista mucho de alcanzar los estándares educativos deseables en materia de patrimonio (BOE, 2015; Domínguez y López-Facal, 2017b; Martín-Cáceres y Cuenca, 2015), sobre los que no existe una clara definición y escasa producción (Luna, Vicent, Reyes y Quiñonez, 2019). Por tanto, esta propuesta abre nuevos planteamientos que requieren la unificación de criterios sobre los estándares educativos en materia de patrimonio y su obligatorio cumplimiento en las aulas de educación formal.

La principal aportación es que tras la implementación de las propuestas educativas las respuestas muestran una transformación que hemos podido observar a través del análisis de contenido. Los alumnos logran una sensibilización hacia el patrimonio, además de una reconceptualización del mismo hacia un aspecto más integral (Cueca, 2014) y humanizado del término basado en los vínculos (Fontal, 2003; 2013). Esta transformación subraya la necesidad de diseñar propuestas efectivas que no solo sean trabajadas donde existen focos de investigación en materia de educación patrimonial o en asignaturas específicas sobre el mismo. Y, a su vez, que estas prácticas sean analizadas mediante sistemas de evaluación que nos permitan conocer el grado de adquisición de competencias que se establecen en la formación docente.

El desarrollo de un trabajo basado en el enfoque relacional y en los vínculos es efectivo (Fontal, 2013; Fontal y Marín, 2018; Fontal, García-Ceballos, Aso y Martínez-Rodríguez, 2017), hemos visto cómo este tipo de metodologías permite sensibilizar al alumnado con su legado. Por último, destacar el uso de las plataformas 2.0 que permiten que el alumno obtenga un máximo aprovechamiento de la experiencia y que conecte más con el elemento sobre el que gira la práctica, teniendo un uso familiarizado con los

útiles y herramientas necesarias para su desarrollo (Gómez-Redondo et al., 2016; Ibáñez-Etxeberria, et al, 2018).

Referencias

- Agrusti, F., Poce, A., y Re, M. R. (2017). Mooc design and heritage education. Developing soft and work-based skills in higher education students. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 13(3), 97-107. doi: <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1385>
- Alves, L.A., Pinto, H. (2019). History education through heritage: Challenging teacher training. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, 22(1), 71-81. doi: 10.6018/reifop.22.1.356381
- Asensio, M. (2015). El aprendizaje natural, la mejor vía de acercarse al patrimonio. *Educatio siglo XXI*, 33(1), 55-82. doi: <https://doi.org/10.6018/j/222501>
- BOE (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>
- Careaga, A. (2015). El patrimonio cultural desde las voces de los jóvenes: Un punto de partida para la Educación Patrimonial. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6(2), 51-70. doi: <http://dx.doi.org/10.18861/cied.2015.6.2.36>
- Castro, B. M., y López-Facal, R. (2017). O patrimonio alén as aulas. *Revista galega de Educación*, 69, 38-41. ISSN 1132-8932.
- Consejo de Europa (2005). Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society 27-X-2005. *Council of Europe Treaty Series*, 199. Recuperado de <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680083746>
- Consejo de Europa (2017) *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century*. Recuperado de <https://rm.coe.int/16806f6a03>
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., y Martín-Cáceres, M. J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Instituto de Patrimonio cultural de España*, 5, 45-57.
- De Juanas, A., Fernández, P., Martín, R., González, M., Pesquero, E., y Sánchez, E. (2009). Comparative study of the evaluation of professional competencies by experienced and trainee Spanish primary teachers. *European Journal of Teacher Education*, 32(4), 437-454. doi.

10.1080/02619760903005823

- Desvallées, A. y François, M. (2010). *Key Concepts of Museology*. Paris: Armand Colin y ICOM.
- Domínguez, A., y López-Facal, R. (2014). La formación inicial del profesorado y educación cívica del alumnado de primaria. *Clío: History and History Teaching* 40, 1-26.
- Domínguez, A., y López-Facal, R. (2017a). Patrimonios en conflicto, competencias cívicas y formación profesional en educación primaria. *Educación*, (375), 86-109. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-336
- Domínguez Almansa, A. y López-Facal, R. (2017b). Formación de maestros y educación patrimonial. *Estudios pedagógicos*, 43(4), 49-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400003>
- Ferreras-Listán, M., y Jiménez, R. (2013). ¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria? *Revista de Educación*, 361, 591-618. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-361-234
- Fontal, O. (2003). *La Educación Patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2013). (coord.). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2016a). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, individuo y sociedad*, 28 (1), 105-120. doi: 10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47683
- Fontal, O. (2016b). Educación Patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios pedagógicos*, 42 (2), 415-436. doi: 10.4067/S0718-07052016000200024
- Fontal, O., García-Ceballos, S. Aso, B., y Martínez-Rodríguez, M. (2017). Patrimonios, objetos e historias de vida. Análisis de propuestas educativas desde el OEPE. *MIDAS*, 8.
- Fontal, O., García-Ceballos, S., e Ibáñez-Etxeberria, A. (2015). *Educación y patrimonio, visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O., y Gómez-Redondo, C. (2016). Heritage Education and Heritagization Processes: SHEO Methodology for Educational Programs Evaluation. *Interchange* 47 (1), 65-90. doi: 10.1007/s10780-015-9269-z
- Fontal, A., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez-Rodríguez, M., y Rivero, M. P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20, (2), 79-94. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- Fontal, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 483-500. doi: <https://doi.org/10.5209/ARIS.57754>
- Fontal, O.; Marín-Cepeda, S. y García, S. (2015). *Educación de las artes visuales y plásticas en educación primaria*. Madrid: Paraninfo.
- Fontal, O., y Martínez-Rodríguez, M. (2018). Evaluación de programas

- educativos sobre Patrimonio Cultural Inmaterial. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 69-89. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400004>
- Freire, P. (1971). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gómez-Redondo, C. (2014). El origen de los procesos de patrimonialización: la efectividad como punto de partida. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 5, 66-80. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/eari.5.3324>
- Gómez-Redondo, C., Fontal, O., e Ibáñez-Etxeberria, A. (2016). Procesos de patrimonialización e identización patrimonial con uso de TIC en torno al arte contemporáneo. *Artnodes: revista de arte, ciencia y tecnología*. (17), 52-63.
- González-Sanz, M., Feliu-Torruella, M., y Cardona-Gómez, G. (2017). Las Visual Thinking Strategies (VTS) desde la perspectiva del educador patrimonial. DAFO del método en su aplicación práctica. *Revista de Educación*, 375, 160-183. doi:10.4438/1988-592X-RE-2016-375-339
- Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal, O., y Rivero, P. (2018 - en prensa). Educación Patrimonial y TIC en España: Marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Revista Arbor*, 194(788). doi: <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>.
- Jagielska-Burduk, A. & Stec, P. (2019). Council of Europe Cultural Heritage and Education Policy: Preserving Identity and Searching for a Common Core? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.1.354641>
- Juanola, R. y Calbó, M. (2007). La Educación Estético-artística y el Museo. Un Link por sus Recorridos Comunes. R. Huerta y R. de la Calle. En *Espacios Estimulantes: Museos y Educación Artística*, (pp. 25-44). Valencia: Universidad de Valencia.
- Kirshenblatt-Gimblett, B. (2004). El patrimonio inmaterial como producción metacultural. *Museum Intencional*, 221/222, 52-65.
- Koster, B., Brekermans, M., Korthagen, F., y Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157-76. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.12.004>
- Labrador, A.M., Silberman, N.A. (2018). Public heritage as social practice. En *The Oxford Handbook of Public Heritage Theory and Practice*, (pp. 1-17). doi: 10.1093/oxfordhb/9780190676315.013.32
- Ley 16/1985 de 25 de junio sobre el Patrimonio Histórico Español, 20342-20352. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1985/06/29/pdfs/A20342-20352.pdf>
- López-Facal, R. (2015). La LOMCE y la enseñanza de las ciencias sociales. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 79, 5-7. ISSN 1133-9810.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de

- investigación. *XXI Revista de Educación*, 4, 167-179.
- Luna, U. Vicent, N., Reyes, W. y Quiñonez, S.H. (2019). Patrimonio, currículum y formación del profesorado de Educación Primaria en México. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 83-102. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.358761>
- Marín-Viadel, R. (2011). La investigación en Educación Artística. *Educatio siglo XXI*, 29(1), 211-230.
- Martín-Cáceres, M. y Cuenca, J.M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 33-54. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/222491>
- Miralles, P., Gómez Carrasco, C.J., y Rodríguez, R.A. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje: Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios pedagógicos*, 43(4), 161-184. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400009>
- Perrenoud, P. (2010). La formación del profesorado: Un compromiso entre visiones inconciliables de la coherencia. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24), 103-122
- Pinto, H., y Molina, S. (2015). La Educación Patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio s XXI*, 33(1), 103-128. doi: <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Piñuel, J.L. (2002). Epistemología, Metodología y Técnicas del Análisis de Contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 1- 42.
- Simons, Helen. 2011. *El Estudio de Caso: Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Londres: Routledge.
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Morata.
- UE. (1998). *Recomendación del Consejo de Ministros relativa a la Educación Patrimonial*. Recuperado de <http://conservacion.inah.gob.mx/normativa/wp-content/uploads/Documento216.pdf>
- UNESCO (1972a). *Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural*. París.
- UNESCO (1972b). *Recomendación sobre la Protección, en el Ámbito Nacional, del Patrimonio Cultural y Natural*.
- UNESCO (1978). *Recomendación sobre la Protección de los Bienes Culturales Muebles*.
- UNESCO (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. París.
- UNESCO (2014). *Convenio revisado de convalidación de estudios y certificados, diplomas, grados y otros títulos de educación superior en los Estados de África*.

Vienni, B. (2014). Interdisciplinary socialization of archaeological heritage in Uruguay, *Journal of Cultural Heritage Management and Sustainable Development* 4 (1): 95-106, <https://doi.org/10.1108/JCHMSD-11-2012-0066>

