

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

## **Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales.**

### **Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de la innovación docente**

Esther Lozano López

[esther.lozano@urv.cat](mailto:esther.lozano@urv.cat)

Universitat Rovira i Virgili (Tarragona)

---

*Oigo y olvido, Veo y recuerdo. Hago y entiendo*

Confucio

#### **Resumen**

Este artículo se fundamenta en una propuesta de innovación docente planteada para los alumnos universitarios de Educación Infantil, propuesta que surge al confirmar la escasa atención que se concede al potencial educativo del Patrimonio y la Historia del Arte a lo largo de las etapas educativas obligatorias. La metodología de aprendizaje conjuga el estudio de casos y el *role-playing* y pretende estar próxima a la realidad profesional de los futuros maestros. Mediante el trabajo cooperativo, los estudiantes deben hacer sus propios proyectos pedagógicos sobre elementos patrimoniales de su entorno y después deben presentar sus actividades mientras el resto las experimenta “como si fuesen niños”. Las sesiones dedicadas en el aula permiten valorar la eficacia, viabilidad y utilidad de cada proyecto y hacer hincapié en el valor del Arte en la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

#### **Palabras clave**

Patrimonio, Arte, Ciencias Sociales, Innovación docente, Formación universitaria, Educación Infantil

#### **Abstract**

This article is based on a proposal for teaching innovation aimed at university students studying Infant Education. The proposal arises from the need to redress the scant attention paid to the educational potential of Cultural Heritage and the History of Art during this compulsory educational stage. The learning methodology brings together case studies and role-playing with the intention of recreating professional situations for future teachers working this discipline. Through cooperative work the students have to

create their own pedagogical projects regarding heritage monuments from their immediate surroundings. These are then presented to the other students, who carry out the activities 'as if they were the pupils'. These classroom sessions allow them to evaluate the efficiency, viability and usefulness of each project and to emphasize the importance of Art to the knowledge-society of the 21st century.

### **Key words**

Heritage, Art, Social Sciences, Educational Innovation, University Education, Infant Education

## **1. Introducción**

En los últimos años las prácticas culturales, la estructura de la sociedad del conocimiento y los modelos educativos han cambiado notablemente. Tanto, que una parte de la visión clásica de los procesos de enseñanza-aprendizaje ha quedado obsoleta y ha dado paso a un nuevo enfoque en el que se enfatiza el diseño de estrategias metodológicas para gestionar eficientemente el desarrollo de la formación<sup>1</sup>. Este nuevo paradigma educativo se centra en la idea de que los estudiantes deben adquirir habilidades para enfrentarse al aprendizaje permanente *-Lifelong Learning*<sup>2</sup>.

Este artículo explica una actividad piloto realizada en la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la *Universitat Rovira i Virgili* de Tarragona. La experiencia se ha planteado en la asignatura obligatoria “Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y las Matemáticas II” con un total de 43 alumnos del tercer curso del Grado de Educación Infantil y se ajusta a los preceptos del *learning by doing*.

Es de sobra conocida la importancia de que los estudiantes aprendan por sí mismos, tomen decisiones y tengan conciencia crítica sobre aquello que hacen, ya que no sólo se forman escuchando, sino explorando, tarea fundamental que resulta profundamente motivadora y eficaz. Como explica Goleman (1995), el cerebro apenas registra los sucesos ordinarios o rutinarios; de esta manera, pensar, crear y experimentar son los ejes de la experiencia que aquí se presenta, propuesta que enlaza con la necesidad de crear

---

<sup>1</sup> En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) son numerosos los artículos que se dedican a la reflexión sobre la enseñanza en la Universidad pero en comparación aún resultan escasos los de otros niveles educativos (aunque la reflexión existe, desde luego).

<sup>2</sup> [http://ec.europa.eu/education/policies/III/III\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/III/III_en.html) (consultado el 15/09/2011). *Memorandum de la Comisión Europea de Educación y Cultura*, Bruselas (2003).

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

estrategias participativas.

Los universitarios, agrupados en pequeños equipos de trabajo, deben diseñar y elaborar materiales para organizar un dossier pedagógico en el que las actividades formativas sirvan para que sus futuros alumnos conozcan, comprendan y valoren las manifestaciones artísticas del legado cultural de un entorno cercano. La semana siguiente a la entrega del trabajo cada grupo debe adoptar el papel de “docentes” y presentar sus propuestas *in situ* mientras el resto experimenta bajo la piel -y el cerebro- de los “niños”. A través de la simulación o el *role-playing* de una clase de P4 o P5 se comprueba la utilidad y el funcionamiento de las actividades<sup>3</sup>. El material didáctico debe realizarse sobre la Catedral o el Museo Bíblico de Tarragona<sup>4</sup> y la elección de estos lugares se fundamenta en varias razones. La primera es que los dos espacios forman parte del contexto de los universitarios de la URV y muchos, sorprendentemente, no los conocen<sup>5</sup>. La segunda es recordar que nuestras raíces culturales y buena parte de nuestro Arte tiene mucho que ver con las religiones<sup>6</sup>. Y la tercera, que deriva de la segunda, es demostrar que el Patrimonio eclesiástico puede ser trabajado desde una óptica histórica objetiva y aconfesional.

## **2. Punto de partida y justificación. Marco de referencia: Patrimonio, Didáctica de las Ciencias Sociales y Educación Infantil**

Lamentablemente, resulta frecuente constatar que los alumnos desvinculados de las carreras de Humanidades no son conscientes de la importancia y posibilidades del Arte como recurso educativo. En demasiadas ocasiones, tal y como apuntan Ruiz y Ruiz (1999, 2002), el Patrimonio no es más que nombrado, es apenas visualizado, y es escasamente interpretado.

---

<sup>3</sup> Siempre según lo que se marca en el *Desplegament del currículum a l'Educació Infantil. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació* y los correspondientes decretos (*Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5216, 68256-68272).

<sup>4</sup> Querría expresar mi agradecimiento a Andreu Muñoz, director del Museo Bíblico, y a Sofía Mata, conservadora del Museo Diocesano de Tarragona, por su amabilidad e interés.

<sup>5</sup> La curiosidad por ver los lugares mencionados es una de las claves del éxito de la propuesta ya que el desconocimiento supone un reto. En Tarragona predomina todo aquello que hace referencia al mundo romano y como modelo de calidad para la divulgación del Patrimonio histórico destaca el festival de *Tarraco Viva*, pero esta ciudad tiene un pasado medieval espléndido que se olvida en demasiadas ocasiones.

<sup>6</sup> Si hubiese una mezquita o una sinagoga en Tarragona hubiese propuesto trabajar sobre ellas sin dudar.

Aunque casi todo el mundo ha disfrutado alguna vez del turismo cultural y de los modelos didácticos de los museos o yacimientos -analizados por Calaf (2003), Del Campo (2012) o Santacana y otros (2005, 2010, 2011)- la falta de conciencia entre algunos estudiantes sobre el potencial pedagógico de los restos materiales del pasado conduce a pensar que todavía falta mucho por hacer. De hecho, si analizamos la aparición de la Historia del Arte a lo largo de la escolaridad nos damos cuenta de que no es regular, y su estudio no es significativo ni sistemático ya que generalmente queda diluido en temarios sobrecargados de contenidos a lo largo de toda la Educación Obligatoria<sup>7</sup>. Tampoco hay objetivos claros en las programaciones de Primaria o Secundaria que se relacionen con el uso didáctico del Patrimonio y muchas veces éste se vincula principalmente con contenidos actitudinales. Además, en el actual plan de estudios de Educación Infantil el Arte no es considerado como área en sí misma, tampoco lo es la Historia, aunque su enseñanza se puede vehicular y vincular a cualquiera de las tres acotadas por Real Decreto<sup>8</sup>. Resulta significativo también que en interesantes libros como el de Throop (1987) se dedique la atención a los siguientes campos: Antropología, Sociología, Economía, Política, Historia y Geografía, y se olvide el Arte, y por tanto, el Patrimonio. Afortunadamente, en publicaciones más recientes como Domínguez (2004), Santisteban (2011) y Rivero (2011) este aspecto es superado.

Es evidente que existen interesantes recursos didácticos creados por competentes gabinetes pedagógicos de determinadas instituciones o centros de interpretación y recreación histórica, pero apenas hay investigaciones científicas que avalen sus propuestas<sup>9</sup>. También son escasos los análisis de los proyectos que se realizan desde las

---

<sup>7</sup> Se reflexionó sobre ésta y otras cuestiones en el reciente Workshop *El rol actual de la Historia del Arte: del purgatorio académico al compromiso social* PROF1225 celebrado en la URV el pasado 12/12/2012 donde participé con la intervención *Para una enseñanza de base de la Historia del Arte: percepciones desde Secundaria*. Las múltiples reformas educativas –serán ocho con la LOMCE- a lo largo la democracia española no han ayudado a potenciar el interés por el Arte y no han revisado la extensión de los contenidos de la materia de Ciencias Sociales -que dejan muy poco espacio para el estudio del Patrimonio. Los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria deberían ser capaces de comprender cómo una obra de Arte se transforma a partir de las lecturas que de ella se hacen, pero no hay tiempo: en tres cursos se tiene que explicar toda la Historia de la humanidad y en este contexto el Arte no es más que un apoyo visual, un ilustrador de los textos. En relación a este hecho estoy preparando un estudio con entrevistas a profesores que corroboran la ausencia real del Arte, y por tanto del Patrimonio, en las aulas.

<sup>8</sup> *Real Decreto 1630/2006* de 20 de diciembre. BOE 1 de enero de 2007.

<sup>9</sup> Véase la diversidad de recursos educativos on-line que ofrecen instituciones como el *Museo Egipcio de Barcelona*, *Museo Thyssen de Madrid*, *Museo Nacional del Prado*, *Museo Reina Sofía*, *English Heritage*, *Hereduc*, *National Trust*, *The Campaign for Drawing*, *The Children's Museum*, *British Museum* o el *Musée du Louvre* entre otros.

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

aulas y aún son pocos los investigadores en el campo de la Educación Infantil que muestran sus resultados<sup>10</sup>.

Si hasta ahora he invocado algunos modelos museísticos como referentes para la propuesta que aquí se analiza, los “Campos de Aprendizaje” (CdA) son otra fuente de inspiración. Se trata de “servicios educativos del Departamento de Educación que ofrecen al profesorado y a los centros docentes la posibilidad de desarrollar proyectos de trabajo para el estudio y la experimentación en un medio singular de Cataluña”, y su oferta de material didáctico para el aprendizaje de las Ciencias Sociales es realmente interesante<sup>11</sup>.

Partiendo pues, de estos precedentes -museos y CdA-, la metodología de enseñanza diseñada tiene como objetivo la adquisición de habilidades y recursos para enfrentarse al aprendizaje permanente e ir más allá de lo que las instituciones mencionadas ofrecen. Los futuros maestros han de hacer sus propios proyectos pedagógicos y ponerlos en práctica. Es indudable que si se proporcionan experiencias para reflexionar se favorece que los alumnos aprecien el pasado que se encuentra a su alrededor y recuerden que la realidad que conocen se ha construido a través del tiempo: algo que, en muchas ocasiones, olvidan. En este sentido, el Arte es un elemento básico para percibir el entorno ya que es una inspiradora puerta de entrada a otras épocas<sup>12</sup>. Porque la cultura, en palabras de Eco (1965), es un sistema de sistemas interconectados y el Arte es justo el instrumento con que el ser humano se adapta a su medio. Según Alcoberro (2000)

---

<sup>10</sup> No obstante, el valor educativo del Patrimonio es objeto de estudio en congresos, jornadas y simposios. Destacan los seminarios de *Arqueologia i ensenyament; El patrimoni museístic i l'ensenyament de les Ciències Socials* y *Recursos i estratègies per a la producció de materials didàctics en els museus*; las jornadas sobre *Pedagogia del Patrimoni*; y las de *Arxiu i Educació*; los simposios de la *Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales*; y los artículos de revistas como *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, historia y geografía*; *Guix. Elements d'acció educativa*; *Enseñanza de las Ciencias Sociales*; y *Perspectiva Escolar*, entre otras. Recientemente resulta de interés el *I Congreso Internacional: Los museos en la educación. Organizado por el Museo Thyssen Bornemisza* (2008); *I Congreso Internacional Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria. Construcción de identidades* (2010); y *II Congreso Internacional Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria. Procesos creativos y discursos culturales orientados en la infancia* (2012).

<sup>11</sup> <http://www.xtec.es/sgfp/Cd'A/index.htm> (consultado el 03/04/2012) Se dirigen a alumnos de Educación Primaria, Secundaria, Ciclos Formativos y Bachillerato, y están repartidos por toda Cataluña: Alt Berguedà (Berguedà), Bages (Bages), Can Santoi (Baix Llobregat), Garrotxa (Garrotxa), Granja Escola de Juneda (Garrigues), Vall de Boí (Alta Ribagorça), Valls d'Àneu (Pallars Sobirà), Ciutat de Tarragona (Tarragonès), Delta de l'Ebre (Montsià) y Monasterios del Cister (Conca de Barberà).

<sup>12</sup> La definición del *Diccionario de la Real Academia Española* es menos sugerente: del lat. *patrimonium*. 1. m. Hacienda que alguien ha heredado de sus ascendientes. 2. m. Conjunto de los bienes propios adquiridos por cualquier título. 3. m. Conjunto de los bienes propios, antes espiritualizados y hoy capitalizados y adscritos en un ordenando, como título para su ordenación.

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

una persona culta está más adaptada al entorno y es también la que tiene la posibilidad de acceder a un mundo de mucha más calidad. Si queremos que nuestros estudiantes sean cultos, hay que reivindicar el papel del conocimiento artístico ya desde los primeros años de la escuela porque, tal y como se detaca en la Petición de Florencia (2009), “una formación de al menos una hora semanal en Historia del Arte en los 27 países miembros de la Unión sería para los jóvenes europeos una preciosa ocasión de encuentro con la riqueza artística de su ciudad, de su país y de Europa, de invitación a la movilidad y al descubrimiento en el seno del continente y de integración cultural europea en el respeto a la historia”<sup>13</sup>. Si los universitarios, de cualquier carrera, hubiesen tenido una plena formación en Historia del Arte quizás no hubiese sido necesario insistir sobre el enorme potencial de los restos del pasado.

Pero... ¿qué son los restos del pasado? y ¿qué es el Patrimonio? Es necesario que los futuros maestros conozcan qué implica el término, cómo su conceptualización ha variado con el paso del tiempo y qué nos ofrece. Según González (2007) o García (2011) de considerarse un “tesoro” el Patrimonio ha pasado a ser un “recurso social, cultural y económico” y esta variación también ha influido en su uso, ya que de “objeto de coleccionista” (individual) se ha convertido en un “elemento de consumo” (perteneciente a todo el mundo) con una “rentabilidad económica”. Una definición más o menos consensuada sobre Patrimonio y publicada en Sanoja (1993) es la siguiente: “todos los bienes culturales que una sociedad produce y define en una acción consciente, creativa y dinámica del hombre con su ambiente (...) bienes arqueológicos, bienes inmuebles, bienes muebles, patrimonio vivo (...) resultado del proceso histórico de un pueblo”<sup>14</sup>. Por tanto, su estudio debe hacer reflexionar al estudiante para entender mejor el mundo y la sociedad, es decir su entorno. Y es que los restos del pasado permiten el análisis interdisciplinario de muchas áreas -como Geografía, Historia, Arte, Filosofía, Religión, Antropología, Política, Economía, Matemáticas o Tecnología.

En España, hay cierta sistematización de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales<sup>15</sup> pero apenas se dedican artículos científicos a la Didáctica de la Historia del

---

<sup>13</sup> <http://peticion.ceeh.es/index.php> (consultado 06/11/2012). *Petición de Florencia* (2009)

<sup>14</sup> También: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf> (consultado el 08/11/2012). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural* (1972).

<sup>15</sup> Destacan las publicaciones de los grupos de investigación e innovación *Didàctica del Patrimoni*,

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

Arte<sup>16</sup> -dato que constata la escasa visualización de esta disciplina- y todavía no se considera al Patrimonio cultural como un campo de atención en el ámbito de la Escuela Infantil. De esta manera, uno de los problemas principales con el que nos topamos es que no se plantean marcos teóricos de referencia, sino propuestas para trabajar elementos patrimoniales en el aula tal y como se constata en Armento (1991) o Thornton (1991).

Al saber que los estudiantes no se involucrarán en su aprendizaje si no consideran útil aquello que deben aprender, la propuesta de elaboración de material didáctico para Educación Infantil y la experimentación *in situ* se plantea como un estímulo teniendo en cuenta que casi todas las programaciones anuales de cualquier centro incluyen salidas al entorno y visitas a exposiciones o museos. Son muy pocas las escuelas donde no se realiza alguna actividad “extraordinaria” para complementar lo que se está trabajando en el aula, y los docentes están de acuerdo en que es imprescindible que la actividad esté correctamente diseñada. Por tanto, ¿qué mejor que reflexionar en grupos, repensar las estrategias de los procesos de enseñanza-aprendizaje y hacer proyectos rigurosos con el fin de elaborar y desarrollar materiales originales?

Reconocer el pasado, aprender a observar los restos materiales para leerlos, analizarlos e interpretarlos y educar la mirada para entender y comparar lo que se ve, son algunos de los objetivos que la formación en el Patrimonio permite alcanzar en todos los niveles educativos. En el campo de la Educación Infantil también es necesario prestar atención a la riqueza artística para hacerla comprensible, respetable y capaz de despertar emociones. Una vez estamos seguros de qué papel tiene el Patrimonio artístico como ámbito de aprendizaje, una vez constatada la necesidad de que el educador sea “entrenado” para entender, explicar y disfrutar del Arte, sólo falta incorporar y adaptar el trabajo con el Patrimonio al nivel y las necesidades de los niños.

---

*Museografía comprensiva i noves Tecnologies (Didpatri)* de la Universitat de Barcelona; *Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales (DHIGESC)* de la Universitat de Barcelona; *Histodidáctica* de la Universitat de Barcelona; y *Didàctica de les Ciències Socials (gredics)* de la Universitat Autònoma de Barcelona, entre otros.

<sup>16</sup> Si bien en la última década destacan algunas tesis doctorales con notable interés por el Patrimonio como las de Poblet (2002), Cuenca (2002), Fontal (2002), Schwengber (2003), Bestar (2003), González (2007), y Rico (2009), entre otros.

### **3. Objetivos y descripción de la propuesta**

Como ya se ha destacado, la idea principal es convencer a los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la necesidad de estudiar las posibilidades didácticas del Patrimonio cultural, ver su atractivo y confirmar su función educativa -comprensiva y significativa- e ideológica.

La primera sesión en el aula se centra en ver cuáles son los conocimientos previos de los alumnos sobre la Historia del Arte. Se propone un debate inicial planteando qué ventajas y qué inconvenientes tiene ir con niños a un Museo o a una Catedral. Se reflexiona en común sobre la adecuación al nivel de los pequeños de algunos materiales que se encuentran fácilmente en Internet, se analizan otros informes pedagógicos, se constata que las mismas competencias se pueden trabajar con contenidos diferentes y desde metodologías variadas, y se habla sobre la necesidad de elaborar cuadernos de trabajo, diarios reflexivos y materiales originales. En principio, la mayoría de alumnos expresa los inconvenientes de llevar a los niños a trabajar con testimonios del Patrimonio y algunos defienden la imposibilidad de enseñar Historia y Arte en Educación Infantil -principalmente porque su concepción de estas disciplinas se basa en los conocimientos memorizados: hechos, conceptos y fechas<sup>17</sup>. Pese a estas ideas, últimamente hay publicaciones que defienden claramente la enseñanza de la Historia en la etapa Infantil como Wood (2007), Pérez (2008) o Rivero (2011). Es necesario defender que la Historia no es un ejercicio intelectual abstracto que sobrepasa las capacidades de los pequeños, sino que fomenta la comprensión del pasado individual y proporciona un sentimiento de experiencia y herencia compartidas como destaca Tonucci (1997). Además, muchas investigaciones evidencian que los niños de 5 años tienen idea de la duración del tiempo y cierto sentido de la Historia. El éxito de la enseñanza de esta materia tiene que ver con la selección de los contenidos y con las metodologías y procedimientos. No obstante, muchos de los recelos de los estudiantes universitarios están relacionados con la ausencia de conocimientos asentados y la mayoría reconoce su falta de preparación para enseñar Historia y Arte ya que no se acuerda de lo estudiado en Secundaria.

---

<sup>17</sup> Así queda reflejado en las encuestas realizadas en la materia.



Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

Sobre estas premisas se empieza una discusión que tiene como principales objetivos cuestionar lo que han aprendido en sus años de escuela sobre el entorno, y ver de qué se acuerdan y por qué. Poco a poco cambian sus percepciones y a medida que avanza el debate se van percatando de las potencialidades educativas del Patrimonio.

Otro de los objetivos prioritarios de la planificación de esta actividad es, como ya se ha insistido, que los futuros profesores aprendan a reflexionar y a formular preguntas para realizar recursos educativos de calidad. Los alumnos deben analizar las evidencias materiales que utilizarán durante la salida, justificar la elección de las piezas a trabajar, destacar cuáles son los aspectos más significativos de sus propuestas, determinar qué tipo de relaciones que buscan establecer con los destinatarios finales: los pequeños, y conocer otros diseños de materiales para saber cuáles son las estrategias educativas más frecuentes<sup>18</sup>.

Aunque piensan que la propuesta es muy interesante, la consideran compleja y difícil, se encuentran inseguros y no saben por donde empezar. No obstante, pronto comprenden que en su participación e implicación está la clave para que el aprendizaje sea productivo y se ponen en marcha. Como es bien sabido, un problema habitual entre los estudiantes, de cualquier nivel educativo, es que se sienten más cómodos absorbiendo y reproduciendo conocimientos que reflexionando.

El enunciado de la propuesta es el siguiente: “El/la directora/a de la escuela en la que trabajas os han recomendado a los responsables de la Catedral o el Museo Bíblico de Tarragona para que realicéis los materiales didácticos adaptados a los pequeños que visitan estas entidades. Vuestro proyecto debe ser viable, imaginativo, didáctico y profesional ya que os jugáis vuestro prestigio y el de quien os ha recomendado. Debéis informaros acerca de las piezas o sobre el edificio de la Catedral y tenéis que decidir qué material vais a trabajar. A partir de aquí hay que hacer la carpeta de trabajo (material) y la memoria (informe escrito) y, si es necesario, proponer talleres o conferencias que complementen la visita. Se entregará el día X y la semana siguiente se

---

<sup>18</sup> Existen dossiers -guías didácticas, juegos y cuadernos de trabajo- para realizar la visita a la Tarragona medieval, concretamente a la Catedral y al Museo Diocesano preparados por el CdA (1999): <http://cdatarragona.net/publicacionspublicacions/tarragona-medievaltarragona-medieval/> (consultado el 29/15/2012).

dedicará la clase a hacer la visita a las dos ubicaciones utilizando los materiales realizados. Hablaremos con los responsables de las visitas escolares de ambas entidades y, simulando ser niños de Infantil, experimentaremos la viabilidad de las propuestas”.

#### 4. Resultados

En los informes entregados se justifican los objetivos de aprendizaje, los contenidos secuenciales, la elección de piezas y documentos, la organización de las actividades en relación al grupo, las conclusiones y la bibliografía utilizada. En la mayoría, el nivel elegido es P5 y la secuencia didáctica a menudo se enmarca en los proyectos de aula. Cada participante pone en juego sus capacidades creativas y 4 grupos se dedican al Museo Bíblico mientras 7 se decantan por la Catedral. Además, algunos grupos proponen recursos para realizar después en el aula (e incluso en casa con los padres) con la intención de encadenar aquellos aspectos que han quedado abiertos durante la salida y estructurar el nuevo conocimiento.

Así, buena parte de las actividades se basan en el juego real (*memory*, gincana o rompecabezas)<sup>19</sup>. Los grupos que desarrollan esta tipología defienden, en la línea de los trabajos de Piaget (1991), Ortega (2003) o Bernabeu (2009), que el juego es una estrategia de aprendizaje y que esta acción una manera rápida y eficaz para entrar en la dinámica del conocimiento. Otras propuestas se basan en la experimentación y manipulación de objetos<sup>20</sup>, según los estudios de Kamii (1985, 1989) o Tonucci (1996);

---

<sup>19</sup> Un grupo propone realizar una gincana por todo el recinto del claustro, acción que potencia la dinamización y la motivación -entre otras actividades, esconden diferentes objetos en la arena para que los alumnos hagan de arqueólogos, previa explicación de lo que supone el trabajo de estos profesionales. Otro grupo plantea la observación directa de las formas geométricas de la fachada y el claustro de la Catedral para que los pequeños encuentren cuadrados, rectángulos, triángulos o círculos, después montan un rompecabezas donde las piezas les sirven para identificar de forma correcta las figuras.

<sup>20</sup> En una sala del Museo Bíblico donde hay un cocodrilo momificado se contextualiza la procedencia del animal, se explica el culto a la muerte en el antiguo Egipto y se habla de los amuletos. El proceso de la momificación es experimentado con sal pintada con tiza -a la manera del natrón- y además se utilizan perfumes, vendas, amuletos y sarcófagos -creados por ellos previamente con barro o plastilina y decorados con pintura, papel de aluminio o palillos. Para explicar los materiales de construcción en la Edad Media un grupo llama la atención sobre lo que no existía en el pasado, hace desaparecer poliexpan en acetona y hace manipular plastilina para imitar las formas de los capiteles del claustro. Otro grupo crea una caja con una linterna donde se colocan los papeles de colores de celofán recortados por los niños que se colocan paralelos o superpuestos para explicar las propiedades ópticas de las vidrieras y su historia. Otros se fijan en el sarcófago de mármol del museo Diocesano llamado “de las Musas” y como la pieza no se puede tocar, reproducen cada figura de la historia con pasta de sal -su textura resulta similar a la del mármol- y así las pueden palpar y ver con detalle. Otro grupo lleva piedras, vidrios y metales y los “pequeños” con los ojos tapados tienen que identificarlos -se trata de los materiales de los que están hechas las piezas de la sala.

y algunos se decantan por vestirse de época<sup>21</sup>. Es de sobras conocido que los niños adquieren conocimientos a través de los sentidos, de manera que a veces las actividades se completan con el dibujo, estrategia que fomenta la observación directa y obliga a concentrarse en los detalles. Otras acciones parten de la narración de una historia o cuento -que más tarde los niños tienen que verbalizar- o de la representación de títeres<sup>22</sup>. El principal argumento para defender la idoneidad de esta última propuesta es que el teatro es mágico, juega con la empatía y es un lenguaje directo y natural que permite un acercamiento más vivo a los objetos de aprendizaje. Otros proponen, en la línea defendida por Vigotsky (1988), Laban (1989) o Hutchinson (1995), que el aprendizaje del movimiento desarrolla las funciones psicológicas superiores y por ello trabajan el baile de una canción medieval con la participación activa en el canto.

Uno de los objetivos más buscados es que las actividades sean divertidas, originales, dinámicas, multidisciplinarias, interculturales, manipulativas e interesantes, que haya descubrimiento, aventura, suspenso y sorpresa. En conjunto se potencian las habilidades comunicativas, de reconocimiento, ubicación, orientación, observación, comparación, clasificación y registro de los resultados. Algunas propuestas se centran más en el procedimiento que en el contenido, mientras otras buscan innovar sobre las explicaciones. Pronto los estudiantes ven las innumerables posibilidades que ofrece el trabajo educativo con el Patrimonio. En general, los materiales presentados tratan de fomentar el trabajo autónomo, las actividades abiertas y flexibles para estimular la manipulación y el descubrimiento, y se comienza con una breve introducción de unos pocos minutos para ubicar a los niños en aquello que tienen que trabajar. Sin embargo, a pesar de la originalidad y el atinado enfoque de algunas de las propuestas, dos de los problemas más frecuentes es que a veces no queda claro el hilo conductor del discurso ni la justificación de algunas acciones en relación al Patrimonio.

Casi todos los alumnos coinciden en que uno de los principales inconvenientes a la hora de diseñar las actividades es la manipulación de los objetos: el Arte no se puede tocar. Y

---

<sup>21</sup> La vestimenta es un factor característico de cada sociedad y con su estudio se conocen las diferencias entre sexos, edades y posiciones sociales, de manera que es un instrumento eficaz para estudiar el tiempo histórico y las diferencias con la actualidad. Uno de los grupos recrea la indumentaria de la sociedad de Palestina en tiempos de Jesús para explicar la ciudad de Jerusalén que se muestra en una maqueta en el Museo Bíblico.

<sup>22</sup> Hacen marionetas con cartones recortados de los protagonistas de los cimacios para explicar la fábula de la procesión de las ratas del claustro.

otra dificultad que se detecta es que, en muchas ocasiones, algunos detalles son poco visibles -o invisibles- para los pequeños: determinados expositores sólo están pensados para personas más o menos altas. Además, los estudiantes destacan que les cuesta mucho empezar, decidir las actividades y encontrar bibliografía sobre Ciencias Sociales aplicadas a Infantil, aspecto que les desmotiva ya que ven la propuesta más adecuada para alumnos de Primaria. De hecho, una complicación añadida es que no conocen directamente las obras, por lo que tienen que ir a verlas antes de pensar en las propuestas. Por desgracia, es un hecho recurrente que algunos profesores que hacen visitas al entorno no estén al corriente de lo que van a ver y se dejen llevar por las visitas guiadas sin prepararse casi nada.

La segunda actividad, derivada de la primera, consiste en experimentar la visita *in situ* y actuar como si fueran niños de Infantil. Es el *role-playing*. En clase se determinan los horarios para cada uno de los 11 grupos (20 minutos para hacer la práctica como “maestros” y llevar a cabo las actividades como si el resto de compañeros tuviesen “3, 4 ó 5 años”). Es la primera vez que realizan un ejercicio de este tipo. *In situ* cada grupo puede comprobar si su propuesta tiene una aplicación cómoda, útil y conveniente y si funciona con “niños”.

Una vez realizada la práctica, una vez acabada la experiencia de “hacer de maestros y alumnos” fluyen las ideas, aspectos que se reflejan en la puesta en común en el aula. Al ver a los otros se entienden claramente las fortalezas y debilidades de cada grupo, y en clase a partir de la reflexión se comentan los problemas, los errores, las soluciones, las conclusiones didácticas y los límites de las propuestas. Se contrasta lo que cada equipo ha querido realizar como “creador” con lo que sus colegas han extraído como “experimentadores”, y por último se deja por escrito cada comentario e impresiones con una evaluación individual de los mejores trabajos. Estas anotaciones, donde se destacan las dificultades de su proyecto una vez lo han puesto en práctica, en realidad podrían formar parte de un diario reflexivo de toda la actividad, si bien en esta ocasión se entregan directamente al profesor.

Así pues, la finalidad de la actividad: reflexionar sobre su práctica como futuros docentes y realizar su propio material, se alcanza con éxito y se obtienen buenos

resultados. Los estudiantes hablan de una grata experiencia y destacan que han disfrutado, han aprendido y se les ha despertado la curiosidad sobre el Arte como recurso educativo que ayuda a los niños a entender, interpretar y contextualizar el pasado. Como ya se ha expuesto, en demasiadas ocasiones las referencias al Patrimonio cultural se fundamentan en estrategias poco didácticas, básicamente descriptivas e identificativas, hecho que no permite que los estudiantes se interroguen sobre las imágenes -que suelen ser generalmente gratuitas y sólo aparecen para ilustrar los textos. La existencia de una amplia variedad de elementos patrimoniales en el entorno cercano de cualquier estudiante universitario debe motivar el interés por el pasado, porque el pasado es una realidad que nos rodea y nos permite entender casi todo lo que hacemos y vemos.

## **5. Metodología docente. Problemática de los términos**

De las diferentes estrategias de aprendizaje o métodos de enseñanza, las etiquetas más adecuadas para la propuesta parecen ser las de estudio de casos y *role-playing*<sup>23</sup>.

Una vez entregada la carpeta pedagógica -estudio de casos-, se realiza una simulación -*role-playing*- en la que el profesor tiene una actitud “pasiva” frente a la activa de cada estudiante. Según las definiciones del *Glosario de ámbitos de innovación del Observatorio de la Innovación docente* de la Universidad de Barcelona el estudio de casos es “el método utilizado para estudiar un individuo, una institución, un problema, etc. de manera contextual y detallada (es necesario desarrollar procesos analíticos). También es una técnica de simulación en la que se debe tomar una decisión con respecto a un problema (se presenta un caso con un conflicto para resolver: se deben desarrollar estrategias de resolución de conflictos)”<sup>24</sup>. Y el *role-playing*, aunque no consta en este glosario, es, según Schützemberger (1979), un “instrumento de aprendizaje y perfeccionamiento de las relaciones humanas, una iniciación a la solución de conflictos ulteriores por la solución de conflictos ficticios y la representación de diferentes roles, generalmente tradicionales, familiares y profesionales”. La persona que “actúa” vive la experiencia en la piel del otro y esto conduce a un examen a fondo.

---

<sup>23</sup> [http://www.urv.cwt/estudis/espai\\_europeu/urv\\_eees/es\\_guia\\_metodologies\\_docents.html](http://www.urv.cwt/estudis/espai_europeu/urv_eees/es_guia_metodologies_docents.html) (consultado el 24/11/2011). Mi propuesta estaría dentro del método por descubrimiento donde “el formador asume el rol de observador, de facilitador y al final de analista”.

<sup>24</sup> [https://www.ub.edu/oid\\_test/glossari\\_ub](https://www.ub.edu/oid_test/glossari_ub) (consultado el 01/09/2012).

## 6. Opiniones y valoraciones de los estudiantes

Con el fin de revisar la percepciones de los estudiantes se hace una recogida de datos. Los alumnos escriben sobre sus expectativas iniciales, identifican la utilidad y la conveniencia o no del mantenimiento de la propuesta, analizan su influencia y reflexionan sobre las oportunidades educativas. Las evaluaciones, que sirven como una retroalimentación para mejorar, son suficientemente significativas. La experiencia es valorada como altamente positiva por un 95% de los estudiantes y de entre sus pensamientos destacan los siguientes: *“es una experiencia innovadora muy positiva”*. *“En Educación Infantil también se pueden hacer actividades relacionadas con museos aunque en muchas escuelas todavía no se contempla esa opción”*. *“El museo puede ayudar a trabajar aspectos que de lo contrario se vivirían de manera descontextualizada (...) en un primer momento la visita al Museo Bíblico no cuadraba con nuestra ideología o manera de mirar la educación, ahora podemos decir que los conocimientos que pueden extraer los niños, más allá de los religiosos, son infinitos y gratificantes”*. Así, la mayoría reconoce que ha sido *“algo diferente. Nos sentíamos un poco desmotivados y sin creatividad, pero a medida que nos íbamos culturizando sobre la Catedral, nos íbamos motivando más y teniendo ideas”*. Algunos prejuicios iniciales se abandonan y se reconoce el éxito en el trabajo: *“ha sido una buena experiencia ya que nunca ya había pensado ni planificado actividades que tuvieran que ver con las Ciencias Sociales. En un principio no me veía capaz y al final lo conseguimos”*. *“Creíamos que era un trabajo difícil de hacer para Infantil pero gracias a la puesta en práctica real, podemos ver qué es mejorable (...) me ha ayudado a entender mejor las Ciencias Sociales y mi papel como futura docente”*. *“He aprendido a ver las cosas de otra manera, a no pensar que no lo podré hacer. Que hay muchas maneras de presentar el material a los niños. Nunca me había planteado hacer un trabajo relacionado con los museos y ahora veo que ofrecen muchas posibilidades”*. *“Una vez realizada esta actividad sería capaz de hacer más material para trabajar en el área de las Ciencias Sociales”*. *“El hecho de preparar el material nos ayuda a que la próxima vez sea todo más sencillo. Antes de realizar la actividad no la identificaba como un recurso adecuado para Educación Infantil y reconozco que no sólo es adecuado, sino que es muy conveniente y que ofrece muchas posibilidades (...) He aprendido mucho”*. Otros también valoran el trabajo en grupo y la eficacia de la puesta en común: *“ver a*

*otros grupos y observar lo que se podría mejorar me ha hecho reflexionar, con la visita he podido comprender mejor el trabajo de sus compañeros”. “Observar otras posibilidades de trabajo ofrece la posibilidad de tener muchas más ideas”. Y en esta misma línea, algunos destacan el role-playing (sobre todo la propuesta de ponerse en la piel de los pequeños) y compartir los trabajos: “Fue muy favorable hacer las exposiciones en la misma Catedral y en el museo, pude vivenciar y experimentar como un niño de Infantil y aprender al mismo tiempo”. “He notado una evolución en mí, no solo al hacerlo sino al ver lo que otros compañeros hacían. El hacerlo in situ ayuda a sumergirte en el contexto. Actuar como maestros y alumnos lo hizo más llevadero, aparte de aspectos teóricos hemos aprendido muchas cosas para experimentar”. “Exponer los trabajos en Tarragona fue un acierto, nos pusimos en el rol de los niños y entendimos mucho mejor las actividades de nuestros compañeros”. “La puesta en práctica, la ejecución y presentación de diferentes materiales ha dado una visión más amplia sobre cómo abordar estas visitas”. Además, destacan “he visto actividades que podré aprovechar cuando sea maestra”. Finalmente, algunos apuntan que teniendo una buena base, conocimiento y sabiendo el potencial del Patrimonio “todo es susceptible de ser trabajado en Infantil”.*

## **7. Conclusiones**

Esta propuesta de aprendizaje en acción parte de una metodología que no cuenta con una clara definición, pero que, en mi opinión, conjuga el estudio de casos y el *role-playing*. La experiencia, que involucra a los estudiantes en un “proyecto del mundo real” a través del cual deben desarrollar y aplicar habilidades y conocimientos, intenta ser atractiva y procura crear las condiciones propicias para actuar desde la teoría hasta la aplicación.

Si se tiene en cuenta la heterogeneidad de enfoques con los que se aborda la práctica académica, este artículo pretende llamar la atención sobre las múltiples posibilidades didácticas y sobre el verdadero potencial educativo que ofrece el Arte para la enseñanza de las Ciencias Sociales en todos los niveles de la formación, incluida la escuela Infantil. Los recursos pedagógicos deben facilitar la comprensión de los conjuntos monumentales y el valor cultural de los vestigios de nuestra historia. Esta propuesta reivindica el uso del Patrimonio como instrumento didáctico para transferir

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

conocimientos y experiencias, y por ello también propone que sean los futuros maestros quienes sepan hacer sus guías didácticas, materiales, actividades y recursos adaptados a sus propios alumnos. Deben conocer lo que otras instituciones ofrecen, pero también deben ser capaces de ir más allá para hacer exactamente lo que ellos quieren, sólo así serán los verdaderos protagonistas del proceso educativo.

### **Referencias bibliográficas:**

- ALCOVERRO, C. (2000). “Comentar obres d’art a Batxillerat”, *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura* 22, 76-87.
- ARMENTO, B. J. (1991). “Changing conceptions of research on the teaching of social studies” en SHAVER (Ed.) *Handbook on research on the teaching and learning*, Nueva York, 185-196.
- BERNABEU, N. (2009). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica*, Madrid.
- BESTAR, M. C. (2003). *Formación del profesorado y la enseñanza de la historia a través del patrimonio cultural local: Cienfuegos 1993-2003*: Universidad de Oviedo, tesis doctoral.
- CALAF, R. (2003). *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*, Gijón.
- COMA, L. y SANTACANA, J. (2010). *Ciudad Educadora y patrimonio. Cookbook of heritage*, Gijón.
- CUENCA, J. M. (2002). *El Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de las concepciones, dificultades y obstáculos para la integración en las enseñanzas obligatorias*: Universidad de Huelva, tesis doctoral.
- DEL CAMPO, E. (2012). “Diseño expositivo y museografía didáctica en los espacios de arte”, *Arte y sociedad. Revista de Investigación* 1, 1-14.
- DOMÍNGUEZ, M. C. (Coord.) (2004). *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria*, Madrid.
- ECO, U. (1965). *Apocalípticos e integrados*, Barcelona.
- FONTAL, O. (2002). *La educación patrimonial. Definición de un modelo integral y diseño de sensibilización*: Universidad de Oviedo, tesis doctoral.
- GARCÍA, M. V. y SOTO CABA, V. (2011). *Patrimonio histórico artístico*, Madrid.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*, Nueva York.



Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

- GONZÁLEZ, N. (2007). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*: Universitat Autònoma de Barcelona, tesis doctoral.
- GONZÁLEZ, N. y PAGÈS, J. (2005). “La presencia del patrimonio cultural en los libros de texto de ESO en Cataluña”, *Investigación en la escuela*, 56, 55-66.
- HERNÁNDEZ, F. X. y SANTACANA, J. (2011). *Museos de Historia. Entre la taxidermia y el nomadismo*, Gijón.
- HUTCHINSON, A. (1995). *Your Move: A New Approach to the Study of Movement and Dance*, Nueva York.
- KAMII, C. (1985), “Què aprenen els nens amb la manipulació dels objectes?”, *In-fanci-a* 22, 6-10.
- KAMII, C. y DE VRIES, R. (1989). *El conocimiento físico en la educación preescolar. Implicaciones de la teoría de Piaget*, Madrid.
- LABAN, R. (1989). *Danza educativa moderna*, Barcelona.
- MIRALLES, P. y RIVERO, P. (2012). “Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil”, *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado* 15, 81-90.
- ORTEGA, R. (2003). “El juego: la experiencia de aprender jugando” en GALLEGO, J. L. y FERNÁNDEZ, E. (Dir.), *Enciclopedia de la Educación Infantil*, vol. I, Málaga, 705-787.
- PÉREZ, E., BAEZA, M. C., y MIRALLES, P. (2008). “El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de Educación Infantil”, *Revista Iberoamericana de Educación* 48, 1-10.
- PIAGET, J. (1991). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación*, Méjico.
- POBLET, M. J. (2002). *Projecte d'intervenció didàctica sobre conjunts històrico-monumentals. Creació d'una iconografia comprensiva. Exemplificació del castell templer i hospitaler*: Universitat de Barcelona, tesis doctoral.
- RICO, L. (2009). *La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los gabinetes pedagógicos de Bellas Artes*: Universidad de Málaga, tesis doctoral.
- RIVERO, P. (Coord.) (2011). *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*, Zaragoza

Lozano, E. (2013) Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. Clío 39. I.S.S.N.: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

- RUIZ, A. y RUIZ, R. (1999). “El patrimonio histórico como recurso didáctico”, *El patrimonio histórico como recurso didáctico para el conocimiento de la Historia*, Sevilla.
- RUIZ, A. y RUIZ, R. (2002). “El patrimonio histórico en través de los itinerarios”, *III, IV y V Jornadas Andaluzas de Difusión*, Granada, 2-28.
- SANOJA, M. y VARGAS, I. (1993). *Historia identidad y poder*, Caracas
- SANTACANA, J. y MARTÍN, C. (Coords.) (2010). *Manual de Museografía Interactiva*, Gijón.
- SANTACANA, J. y SERRAT, N. (2005). *Museografía didáctica*, Barcelona.
- SANTISTEBAN, A y PAGÈS, J. (Coord.) (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*, Barcelona.
- SCHÜTZEMBERGER, A. (1979). *Introducción al role-playing. El sociodrama, el psicodrama y sus aplicaciones en asistencia social, en las empresas, en la educación y en psicoterapia*, Madrid.
- SCHWENGBER, L. (2003). *La preservación del patrimonio histórico a través de la educación patrimonial en los países del Mercosur. Una propuesta de arqueología y educación*: Universidad de León, tesis doctoral.
- THORNTON, S. J. (1991). “Teacher as curricular-Instructional Gatekeeper in social studies” en SHAVER (Ed.). *Handbook on research on the teaching and learning*, Nueva York, 237-248.
- THROOP, S. (1987). *Actividades preescolares. Ciencias Sociales*, Barcelona, 11-108.
- TONUCCI, F. (1996). *El niño y la ciencia*, Buenos Aires.
- TONUCCI, F. (1997). “La verdadera reforma empieza a los tres años”, *Investigación en la escuela* 33, 5-16.
- VIGOTSKY, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Méjico.
- WOOD L. y HOLDEN, C. (2007). *Ensenyar història als més petits*, Barcelona.