

EL PATRIMONIO CULTURAL DEL ENTORNO PRÓXIMO: UN DISEÑO DE SENSIBILIZACIÓN PARA SECUNDARIA

FONTAL MERILLAS, OLAIA

Área de Didáctica de la Expresión Plástica. Universidad de Valladolid
ofontal@mpc.uva.es

Resumen. Este artículo presenta una investigación derivada del cuerpo empírico de la tesis doctoral «La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización» y que pretende sensibilizar a los alumnos de 4º de ESO del IES Mata Jove (Gijón) sobre la importancia de su cultura próxima, configurando procesos de identidad individual y colectiva. Se parte del conocimiento del patrimonio personal, de la clase, del barrio y de la ciudad para establecer procedimientos aplicables a todas las escalas del patrimonio. Como instrumentos de recogida de datos se plantea un cuestionario inicial y otro final, la observación participante, la observación de la investigadora y una serie de fichas de percepción. El método de análisis de datos corresponde a la triangulación metodológica y a la triangulación de niveles combinados.

Palabras clave. Educación patrimonial, didáctica, ciencias de la educación, educación artística, investigación.

Summary. This article presents a research derived from the empirical part of the Doctoral Thesis «The heritage education: definition of an *integral model* and design of sensitization» that seeks sensitize the pupils of 4^o of IT of the IES Mata Jove (Gijón) on the importance of their close culture, forming processes of individual and collective identity. It starts from the knowledge of the personal heritage, of the class, of the neighborhood and of the city to establish procedures applicable to all the scales of the heritage. As tools for gathering information we use an initial and a final questionnaire, the observation of the participant, the observation of the investigator and a series of cards of perception. The method of analysis of information corresponds to the methodological triangulation and to the triangulation of combined levels.

Keywords. Heritage education, didactics, educational studies, art education, research.

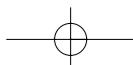
CLAVES

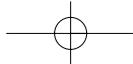
Presentamos una investigación que deriva de la tesis doctoral «La educación patrimonial: definición de un modelo integral y diseño de sensibilización», dirigida por Roser Calaf y realizada por Olaia Fontal. Se ocupa de la educación patrimonial entendida como un cuerpo disciplinar autónomo. En su *cuerpo teórico*, parte de un análisis de los referentes conceptuales de la educación patrimonial (cultura y patrimonio cultural), para llegar a definir el estado de la cuestión de esta disciplina, que se concreta en cuatro modelos de educación patrimonial: instrumental, mediacionista, histórico y simbólico-social. La voluntad de integración de aquellas potencialidades que cada uno de ellos presenta y la necesidad de crear un modelo configurado desde la óptica de la educación dan lugar a la definición del *modelo integral*. La tesis se ocupa de su genealogía, ejes fundamentales, claves teóricas, metodológicas, contextos de actuación y especificidad. En el *cuerpo experimental* proponemos la elaboración de un *diseño de sensibilización* pensado para el contexto de Gijón, con tres derivaciones, una para cada ámbito educativo (formal, no formal e informal), lo que se concreta en el diseño de una unidad didáctica, un taller didáctico en un museo y una web. Cada uno de estos ámbitos se trabaja individualizadamente, con un gran

objetivo común –sensibilizar–, de acuerdo con las potencialidades y debilidades propias de cada ámbito.

Una vez contextualizada nuestra propuesta en el conjunto de la tesis doctoral, pasamos a exponer en detalle una parte de la investigación referida al ámbito formal, situando la sensibilización como eje estructurador de una unidad didáctica pensada para los alumnos de 4º de ESO del IES Mata Jove de Gijón. Hasta el momento, hemos sugerido tres de las concepciones clave de las que partimos:

1. La necesidad de una «enmarcación» teórica (un modelo de educación patrimonial) para comprender el sentido de un diseño para la práctica.
2. La importancia de diseñar propuestas pensadas para un contexto determinado, un grupo específico y con unas necesidades previamente concretadas con sus propios métodos de investigación (Prats, 1997).
3. La necesidad de determinar una finalidad (que en este caso es la toma de conciencia, la sensibilización) para estructurar las propuestas de enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural (Través, 1998).





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Estas tres claves, que serán abordadas y resueltas a lo largo del presente artículo, configuran la especificidad de nuestra propuesta.

LA SENSIBILIZACIÓN PARA TRABAJAR LAS INERCIAS

Proponemos un diseño cuyo objetivo es la sensibilización. Se trata, por tanto, de una derivación del *modelo integral*, pensada para un contexto de experimentación específico. De este modo, el diseño trata de ser consecuente con los planteamientos teóricos, por una parte, y con una serie de necesidades prácticas referidas al contexto específico, por la otra. Trata, pues, de ajustarse a varios condicionantes:

- Los ejes teórico-conceptuales marcados para la comprensión de la cultura, del patrimonio cultural y de la educación patrimonial (Beblon y Chastel, 1994; Dubé, 2003, p. 314).
- Los objetivos de la educación patrimonial como disciplina y los objetivos específicos del modelo que proponemos, tanto en su desarrollo teórico como empírico.
- Los criterios metodológicos del *modelo integral* de educación patrimonial.
- Los condicionantes específicos del contexto de experimentación.
- Las circunstancias espacio-temporales y los recursos de aplicación (Hernández, 2003).

La secuenciación de procedimientos

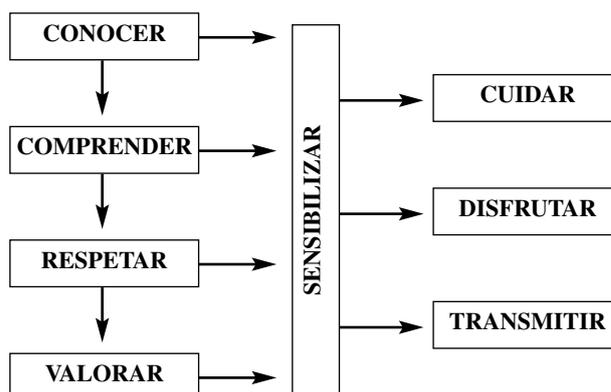
La aplicación de la secuencia de procedimientos al objetivo de la *sensibilización* implica incidir en algunas acciones específicas. Dentro de la secuencia procedimental *conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir*, la valoración se convierte en el eje central que organiza la acción educativa; es el indicador de la sensibilización. A partir de la valoración hablamos de consecuencias de sensibilización. Por lo tanto, la organización de los procedimientos en un *diseño de sensibilización* adquiere la siguiente estructura representada en el gráfico 1.

Objetivos generales relacionados con el *diseño de sensibilización*

1. Elaborar y aplicar un *diseño de sensibilización* para el contexto específico de Gijón.
2. Conocer las variaciones introducidas por la aplicación del modelo en los siguientes aspectos en los sujetos sometidos a la aplicación (Gráfico 1).

Gráfico 1

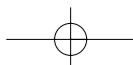
Relación de procedimientos en un diseño de sensibilización.

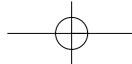


- 2.1. El aprendizaje (conceptual, procedimental y actitudinal)
- 2.2. Las actitudes hacia el patrimonio cultural
- 2.3. Los valores relacionados con el patrimonio cultural
- 2.4. La comprensión del ámbito específico de educación patrimonial
- 2.5. La construcción de identidades individuales y colectivas
- 2.6. La caracterización a partir del patrimonio cultural
- 2.7. Los sistemas de relaciones humanas.

Estructura de la unidad didáctica

La unidad didáctica titulada «Desde mi patrimonio hasta el patrimonio de mi barrio. Para comprender la cultura contemporánea» pretende sensibilizar a los alumnos sobre cómo el presente cultural tiene unas características y una especificidad que lo caracterizan y que, al mismo tiempo, lo diferencian de otros tiempos culturales. Dentro de ese presente cultural, su ámbito geográfico –Gijón– también posee una especificidad que lo destaca de otros. Conocer las características de la cultura en la que estamos inmersos es tanto como conocernos a nosotros mismos; lo mismo sucede en sentido inverso: conocernos para conocer nuestra cultura. Este proceso de conexión entre nosotros y nuestra cultura será el embrión para poder considerar la cultura contemporánea como parte de nuestro patrimonio (Fontal, 2003, p. 67). Así, desde nosotros acudimos hasta nuestra cultura próxima: nuestro instituto, nuestro barrio. Así, los contenidos quedan secuenciados del siguiente modo tal como se expone en la tabla 1.

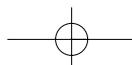


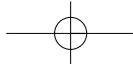


INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Tabla 1
Secuenciación de la unidad didáctica.

Secuencia 1. Los patrimonios: desde lo personal hasta lo local		
Sesión	Contenidos generales	Actividades específicas
1a. El patrimonio personal	Realización del pretest. Conocer un ejemplo de patrimonio: la caja blanca de patrimonio.	Cumplimentación del pretest: explicación y dudas. Presentación de la unidad didáctica.
		Presentación de la unidad didáctica.
		Conocer la caja blanca de patrimonio: repartir sobres y analizarlos.
		Mandar traer a los alumnos, para el día siguiente, un objeto de su patrimonio en un sobre blanco que previamente se les ha repartido.
2a. Nuestro patrimonio personal y familiar	Dar a conocer su patrimonio personal y familiar.	Explicar cada alumno su patrimonio personal.
		Trabajar el respeto y la valoración de lo propio y lo ajeno.
		Analizar el tipo de objeto con relación a la cultura contemporánea y su carácter patrimonial.
3a. El patrimonio del instituto y del barrio	Conocer el patrimonio del instituto y del barrio.	Proyección de diapositivas con imágenes del instituto y del barrio.
		Conocemos y comentamos el patrimonio del instituto y del barrio mediante una dinámica de preguntas-respuestas.
		Inducirles, a partir de la actitud y comentarios de la profesora, a que le ayuden a respetar su patrimonio: aportan, así, criterios de valoración.
		Introducir el concepto de propiedad colectiva.
4a. El patrimonio artístico de nuestro barrio: conocer y entender	Analizar un ejemplo de patrimonio artístico de su barrio: la escultura «Monumento a la paz mundial» ¹ .	Proyectar imágenes de la escultura «Monumento a la paz mundial».
		Guiar el aprendizaje a partir de <i>esquemas de relaciones</i> , de sus comentarios y de preguntas-respuestas.
		Cortar la imagen de la escultura en tantos trozos como alumnos y repartir un fragmento a cada uno de ellos.
5a. El patrimonio artístico de nuestro barrio: percibir, interpretar, crear	Acudir a la escultura «Monumento a la paz mundial».	Percibir la pieza por grupos, cada uno de ellos centrado en un sentido.
		Anotar los aspectos más significativos de la percepción.
		Crear una percepción más creativa: texto, poema, dibujo, palabra, etc.
		Leer, uno a uno, nuestra percepción.
6a. El patrimonio artístico de la clase	Leer la poesía colectiva (que previamente se ha realizado sumando las percepciones de todos ellos). Inventario de nuestro patrimonio.	Reflexionar colectivamente sobre nuestra actitud y sobre la experiencia.
		Leer, entre todos la poesía colectiva.
		Decidir, entre todos, qué hacer con ella.
		Recuento de patrimonios.
		Hacer nuestra caja de patrimonio.
Secuencia 2. Comprender la cultura contemporánea		
Sesión	Contenidos generales	Actividades específicas
7a. Nuestro patrimonio y su cultura	Establecer paralelismos entre nuestro patrimonio y la cultura contemporánea.	Proyectar diapositivas e ir deduciendo, colectivamente, qué vemos y a qué nos recuerda.
		Explicar la clave de cada imagen y relacionarla con nuestro patrimonio personal.
		Introducir, entre las explicaciones, algunas claves fundamentales del arte contemporáneo.
8a. Comprender la cultura contemporánea I	Comprender la cultura contemporánea a través de metáforas e imágenes del arte. 1.ª parte.	Proyectar diapositivas con dibujos de metáforas e imágenes de obras de arte ilustrativas de éstas.
		Establecer una dinámica de explicación-preguntas-respuestas para ir deduciendo ideas acerca del arte contemporáneo.





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Tabla 1 (continuación)
Secuenciación de la unidad didáctica.

9a. Comprender la cultura contemporánea II	Comprender la cultura contemporánea a través de metáforas e imágenes del arte. 2a. parte.	Proyectar diapositivas con dibujos de metáforas e imágenes de obras de arte ilustrativas de éstas. Establecer dinámica de explicación-preguntas-respuestas para ir deduciendo ideas acerca del arte contemporáneo. Relacionar imágenes buscando semejanzas y diferencias.
Secuencia 2. Comprender la cultura contemporánea		
Sesión	Contenidos generales	Actividades específicas
10a. El arte en lo cotidiano	Establecer relaciones entre el arte, lo cotidiano y nuestro patrimonio.	Búsqueda de relación entre nuestro patrimonio, el arte contemporáneo y nuestra cotidianidad. Recapitular, con imágenes y una memoria fotográfica, el sentido de las sesiones, qué hemos tratado de aprender.
11a. Los patrimonios: desde lo personal hasta lo colectivo	Establecer un recorrido a través de todos los patrimonios.	Debatir colectivamente cuestiones pautadas con relación a las actividades realizadas y el aprendizaje durante las sesiones.
12a. Nosotros evaluamos	Entrega del postest. Autoevaluación. Dudas y preguntas.	Repartir el postest y pedirles que lo rellenen. Plantear preguntas y obtener respuestas centradas en aspectos significativos relacionados con el postest y con su percepción de la actividad.

LA APLICACIÓN

Escenario de experimentación

El instituto Mata Jove se localiza en el barrio de La Calzada, en Gijón. Actualmente, en él pueden cursarse estudios de ESO, bachillerato LOGSE, programas de iniciación profesional y ciclos formativos de grado medio y superior.

Grupo de experimentación

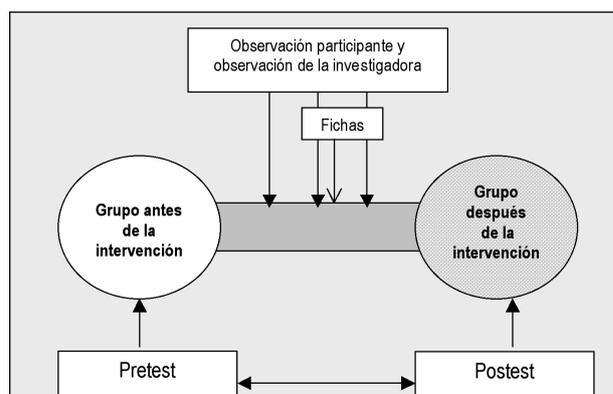
De 21 estudiantes (20 alumnos y el profesor, que actuaba, además de observador participante), el 52% son hombres y el 48% mujeres. En cuanto a la edad, por tratarse de alumnos de 4º de ESO, el periodo de edad comprende entre los 15 y los 17 años, destacando que la mayor parte de los encuestados tiene 15 años (el 71%). En cuanto al lugar de nacimiento y residencia, excepto una persona (De Valdés), todos los demás han nacido y viven en Gijón.

Metodología

Si nos situamos en una posición integradora de las metodologías –tanto cualitativas como cuantitativas–, enseguida entenderemos que el propio investigador es el principal *instrumento* de investigación, a través de su sensibilidad, juicio y competencia profesional (Través, 1998, p. 21). En nuestra investigación

Gráfico 2

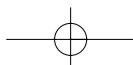
Esquema de la metodología empleada en la recogida de datos.



consideramos oportuno realizar dos tipos de triangulación: aquella que se refiere al uso de varios métodos (preexperimento y observación etnográfica) y la que se concreta por el empleo de los tres niveles de análisis: individual, interactivo (de grupos y de unidades organizativas) y colectivo (cultural y social) (Cohen y Manion, 1990, p. 335).

Técnicas e instrumentos para la recogida de datos

Los instrumentos elegidos se ocupan de obtener datos acerca de una misma realidad, en diferentes aspectos, y pretenden complementarla dando lugar a un análisis e interpretación complementarios. El aná-



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

lisis *pretest-postest* puede analizar el cambio derivado de la intervención. Por otra parte, la *observación participante* y de la *investigadora* incidirían en «la causa» de ese cambio, de forma que se ocuparían del proceso de intervención, donde la relación pretest-postest se complementaría con las observaciones y, al mismo tiempo, las observaciones se complementarían con el pretest-postest. Finalmente, las *fichas de percepción*, obtenidas en una de las sesiones, nos permitirían conocer datos acerca de una secuencia concreta, que contribuirá a la comprensión del conjunto (Arnal et al., 1995) (Gráfico 2).

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Pretest. Situación previa a la intervención

La elaboración del pretest y su aplicación están destinadas a conocer la situación de partida, antes de la aplicación de la unidad didáctica, en una serie de aspectos directamente relacionados con las características de esta intervención. El cuestionario inicial estaba formado por 8 ítems: *a)* los dos primeros estaban destinados a la valoración de esculturas de su entorno próximo y del arte universal; *b)* los dos siguientes trataban de definir su identidad cultural; *c)* los ítems 5 y 6 estaban destinados a conocer su interpretación del patrimonio cultural y de la cultura; *d)* el ítem 7 pretendía conocer sus actitudes hacia el patrimonio cultural; *e)* finalmente, el ítem 8 pretendía conocer su valoración e interpretación del arte contemporáneo (Imagen 1) (Calaf, Fontal y Fernández, 2003, p. 18; Del Olmo, 1994).

En este apartado proponemos un ejercicio de inferencia que busca la determinación de aquellos datos que definen la situación antes de la aplicación empírica, para poder compararlos con aquellos rasgos posteriores a la misma. Hablamos en términos generales, una vez conocidas las frecuencias detalladamente:

1. Prefieren las esculturas más recientes de Gijón y aquéllas que emplean un lenguaje abstracto.
2. Puntúan más alto aquello que conocen directamente, *in situ*.
3. Su valoración de los elementos culturales comprende en mayor proporción la escala *regional* y *local*, aunque también considera, en menor proporción, lo *global* o *universal*.
4. Existe una relación directa entre el contexto y la identidad de los alumnos en el ámbito estatal; el contexto más próximo es el mejor referente para la identidad.

5. Prefieren la denominación *ciudadano del mundo* a *europeo* para identificarse.

6. Podemos entender, en general, que consideran que tiene menos valor lo contemporáneo, manejando una concepción *historicista*² del patrimonio cultural.

7. Muestran interés por conocer elementos culturales nuevos y disponibilidad ante el aprendizaje.

8. Presentan una alta disposición ante el conocimiento de lo nuevo y lo contemporáneo.

9. Tienden al mestizaje e integración cultural.

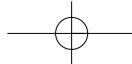
10. Presentan mayor facilidad para la calificación de imágenes figurativas que aquéllas abstractas o conceptuales.

Postest. Situación posterior a la intervención

Los datos obtenidos mediante la aplicación del postest están pensados para conocer las características que definen la situación posterior a la intervención. Además de los datos de clasificación, el cuestionario estaba formado por un total de 15 ítems, de los cuales: *a)* los 5 primeros estaban destinados a conocer el cambio causado por la intervención; *b)* del 6º al 13º ítem, a conocer el aprendizaje de los alumnos; y *c)* los 2 restantes, a la valoración de la intervención por parte de los alumnos (Imagen 2).

Proponemos un ejercicio de inferencia que busca la determinación de aquellos rasgos que definen la situación después de la aplicación experimental, para poder compararlos con aquellos rasgos posteriores a la misma. Después de analizar detalladamente las frecuencias proponemos las siguientes inferencias:

1. La tendencia general de las puntuaciones medias para las esculturas de Gijón ha sido a subir, excepto en esculturas como *Isabel la Católica* y *Grupo escultórico Dríadas*³, que han descendido su puntuación.
2. Existe una relación directa entre las esculturas abordadas en el aula y el incremento en su valoración.
3. La media concedida en la valoración de los elementos de identidad trabajados en la unidad (*Instituto*, *Barrio La Calzada*, *Monumento a la Paz Mundial* y *Gijón*) es superior (más de 3 puntos) a la media del resto de elementos no trabajados en el aula.
4. Se ha incrementado el porcentaje de personas que se definen como asturianos (9,6) y gijoneses (4,8).
5. La unidad ha incidido en la construcción de una identidad centrada en lo próximo, donde la categoría *Gijonés* sigue considerándose en primer lugar, seguida de *Asturiano*.



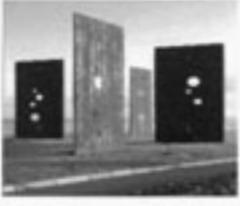
INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Imagen 1
Anverso y reverso del pretest.

Rellena los siguientes datos, por favor

NÚMERO:
SEXO:
EDAD:
LUGAR DE NACIMIENTO (PUEBLO O CIUDAD):
LUGAR DE RESIDENCIA (PUEBLO O CIUDAD):
ASIGNATURA PREFERIDA:

1. Puntúa del 0 al 10 cada una de las siguientes esculturas en función de tus gustos:

 [...]	 [...]	 [...]	 [...]
 [...]	 [...]	 [...]	 [...]

Ahora, haz una "X" debajo de las imágenes que has visto "en directo" alguna vez.

2. ¿Con cuáles de estos elementos culturales te identificas más? Puntúa cada uno de ellos del 0 al 10

[...] Catedral de Oviedo	[...] Pirámides egipcias
[...] Hórreo	[...] Cuevas de Altamira
[...] Santa María del Naranco	[...] Estatua de la Libertad
[...] Museo Jovellanos	[...] Torre Eiffel

3. Señala con una "X" aquellos términos que te definan mejor (puedes elegir los que quieras)

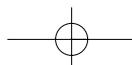
[...] Ciudadano/a del mundo	[...] Asturiano/a
[...] Europeo/a	[...] Gijonés/a
[...] Español/a	

4. Señala con una "X" aquellas afirmaciones con las que estés de acuerdo:

[...] Los objetos, cuanto más antiguos son, más valor tienen

[...] Es tan importante la música clásica como la música que se hace hoy

[...] Hay que estudiar a los artistas vivos antes de que mueran



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

5. Califica del 0 al 10 las siguientes obras de arte en función de la importancia que tienen, para ti, dentro de la historia del arte:



[...]



[...]



[...]



[...]



[...]

6. Puntúa del 0 al 10 cada uno de estos elementos según la importancia que crees que tienen dentro de la cultura:

[...] Arquitectura

[...] Pintura

[...] Escultura

[...] Fotografía

[...] Cine

[...] Televisión

[...] Diseño de moda

[...] Arqueología

[...] Literatura

[...] Música

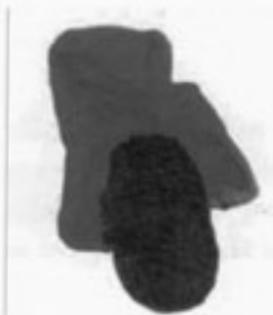
[...] Publicidad

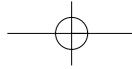
[...] Museos

7. Señala, en cada situación, la forma de actuar con la que te sientes más identificado/a. Si son situaciones que nunca has vivido, trata de imaginar qué harías (puedes señalar más de una opción en cada caso):

- a) Cuando voy a una ciudad que no conozco ...
 [...] Hago fotografías de lo que me llama la atención
 [...] Voy por la calle fijándome en todo lo que puedo: edificios, personas, calles, ...
 [...] Actúo igual que si estuviese en mi ciudad, no hago nada diferente
- b) Cuando veo una escultura o un cuadro que no comprendo
 [...] Me molesta, porque me gustaría poder entenderlo
 [...] Considero que, si no se entiende, es que no es arte
 [...] Intento imaginarme qué puede significar
 [...] Me entra curiosidad por saber qué puede significar
- c) Cuando conozco a alguien de otro país ...
 [...] Trato de enseñarle las costumbres de mi país
 [...] Me fijo en sus costumbres y las comparo con las de mi país
 [...] Le hago preguntas acerca de sus costumbres

8. Escribe, debajo de cada una de estas obras de arte, un adjetivo que te sugieran:





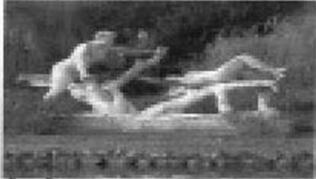
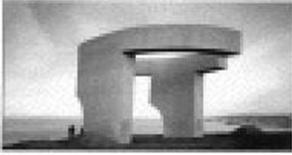
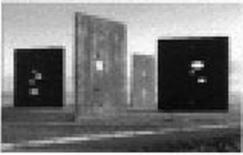
INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Imagen 2
Anverso y reverso del pretest.

Rellena los siguientes datos, por favor

NÚMERO:
ASIGNATURA PREFERIDA:

1. Puntúa del 0 al 10 cada una de las siguientes esculturas en función de tus gustos:

 [...]	 [...]	 [...]	 [...]
 [...]	 [...]	 [...]	 [...]

2. ¿Con cuáles de estos elementos culturales te identificas más? Puntúa cada uno de ellos del 0 al 10

[...] Catedral de Oviedo	[...] Mi instituto
[...] Hórreo	[...] Barrio de la Calzada
[...] Santa María del Naranco	[...] "Monumento a la paz mundial"
[...] Museo Jovellanos	[...] Gijón

3. Señala con una "X" aquellos términos que te definan mejor (puedes elegir los que quieras)

[...] Ciudadano/a del mundo	[...] Asturiano/a
[...] Europeo/a	[...] Gijonés/a
[...] Español/a	

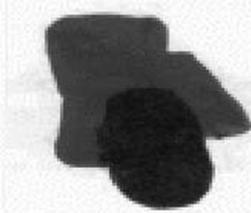
4. Señala con una "X" aquellas afirmaciones con las que estés de acuerdo:

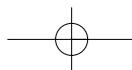
[...] Los objetos, cuanto más antiguos son, más valor tienen

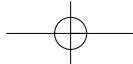
[...] Es tan importante la música clásica como la música que se hace hoy

[...] Hay que estudiar a los artistas vivos antes de que mueran

5. Escribe, debajo de cada una de estas obras de arte, un adjetivo que te sugieran:

		
---	---	---





INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

6. Escribe una frase que resuma lo que has aprendido estos días.

7. Escribe el nombre de un objeto que forme parte de tu patrimonio personal

8. Escribe el nombre de un objeto que forme parte del patrimonio de tu instituto

9. Escribe el nombre de un objeto que forme parte del patrimonio de tu ciudad

10. Escribe el nombre de un objeto que forme parte al mismo tiempo de tu patrimonio, del de tu barrio y del de tu ciudad.

11. Escribe un rasgo del carácter que crees que puede definir a la gente de La Calzada

12. Escribe un rasgo del carácter que crees que te define a ti

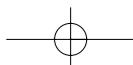
13. Puntúa del 0 al 10 la importancia cultural que crees que tiene el patrimonio de tu barrio

[...]

14. Puntúa del 0 al 10 lo que has aprendido estos días

[...]

15. Si te apetece, puedes hacer cualquier comentario o sugerencia



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

6. La preferencia por lo próximo no excluye formas de identidad referidas a contextos mayores.

7. La unidad no ha logrado que consideren los objetos contemporáneos igual de valiosos que los antiguos (aunque ha mejorado su acuerdo con esta afirmación), ni que concedan mucha más importancia al estudio de los artistas vivos, representativo del estudio de la cultura contemporánea.

8. Los adjetivos más usados para valorar las tres obras de arte del siglo XX siguen siendo *extraño* y *raro*.

9. Ha aumentado el número de adjetivos referidos a lo abstracto, a causa de la explicación de los lenguajes abstracto y conceptual.

10. Se ha reducido significativamente la actitud de valorar las imágenes en favor de una descripción de las mismas y del empleo de categorías estéticas.

11. Esto indica que el cambio ha afectado a un 90,5%.

12. Cualitativamente, el único cambio registrado es un aumento de calificativos estéticos y formales, frente a la validación de las obras.

13. El contenido de las dos primeras sesiones –dedicadas al patrimonio individual– en las que se desarrollaba un aprendizaje más emocional, ha sido empleado para representar o sintetizar la valoración de la unidad.

14. Su tendencia es a considerar los objetos materiales –en directa relación con los objetos que han traído al aula (sesión 2a.)–, como parte de su patrimonio personal.

15. Han comprendido la relación de escalas.

16. Han comprendido la relación *contexto-escala e identidad colectiva* (Batllori, 2001, p. 108).

17. Muestran una tendencia a tomar la escala como referente para su identidad.

18. Han adoptado una actitud positiva y constructiva en la comprensión del patrimonio.

19. La conciencia de sí mismos es, en general, positiva.

20. La valoración media del patrimonio de su barrio es muy elevada.

21. Consideran que han aprendido *mucho* durante la unidad.

Indicadores del nivel de sensibilización

Encontramos que la intervención ha logrado aumentar el nivel de sensibilización en un 50% de los aspectos trabajados, ha mantenido el nivel en un 64,3% y no lo ha reducido en ningún aspecto de los tratados. De los aspectos que se han mantenido, cuatro han mejorado ligeramente, pese a encontrarse en un alto nivel de sensibilización antes de la intervención (Tabla 2).

Observaciones de la investigadora

Las observaciones recogidas por la investigadora siguen la misma estructura en las 12 sesiones. De los datos obtenidos, el análisis se centra en el *comportamiento* de los sujetos que aprenden, en sus *reacciones*, en su *participación* y el grado de *implicación* con la actividad.

El comportamiento incluye, en nuestro análisis, las actitudes o reacciones y los comentarios. El comportamiento se analiza a partir de estas dimensiones, aunque no necesariamente de las tres simultáneamente (depende del tipo de registro efectuado). Empleamos, en cada caso, aquella que esté más presente, siendo las tres, indicativas de una determinada forma de comportarse, reaccionar o actuar durante la clase. Por otra parte, es importante conocer las formas de reaccionar de los alumnos ante la situación de enseñanza-aprendizaje, porque su comportamiento puede ser indicativo, también, de su aprendizaje, de la incidencia que están ejerciendo los contenidos sobre ellos, del tipo de relaciones que son capaces de suscitar, etc. Aspectos, todos ellos, fundamentales para el proceso de triangulación.

La sensibilización creciente durante el desarrollo de la actividad puede percibirse en los siguientes *indicadores de sensibilización*:

1. Sus comentarios y valoraciones acerca de la importancia del patrimonio personal, así como el respeto hacia lo ajeno.

2. La evaluación de la unidad didáctica, que muestra una valoración muy elevada de su aprendizaje y de la experiencia, incidiendo en la diversión.

3. El comportamiento ante la escultura *Monumento a la Paz Mundial*, donde trabajaron el respeto.

4. El comportamiento durante el debate con los argumentos apuntados para valorar la importancia del patrimonio contemporáneo.

5. La igualdad de los elementos culturales independientemente de su dimensión histórica.

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

Tabla 2
Nivel de sensibilización con relación a aspectos tratados.

Aspecto	Nivel de sensibilización		
	Alto	Medio	Bajo
Valoración de la escultura contemporánea	X		
Valoración del lenguaje abstracto	X		
Comprensión del lenguaje abstracto			X
Relación conocimiento-comprensión		X	
Valoración del patrimonio local		X	
Valoración del patrimonio universal		X	
Valoración de los objetos contemporáneos en comparación con los históricos			X
Igualdad en la valoración de los objetos culturales, independientemente de su carácter histórico			X
Valoración de la importancia de los artistas vivos, de la creación actual			X
Igualdad en la importancia de todas las categorías culturales. Eliminación de la distinción entre alta y baja cultura			X
Disposición hacia el conocimiento	X		
Ausencia de prejuicios y preconceptos	X		
Comprensión del lenguaje abstracto			X
Comprensión del lenguaje conceptual			X

X: Nivel en el pretest

■ Nivel en el posttest

6. El aprecio y las constantes referencias que realizan a la «caja de patrimonio» (1a. sesión).

7. El empleo apropiado de los conceptos explicados en el aula, especialmente *patrimonio e identidad*.

8. Declaraciones puntuales que afirman haber ido a visitar la escultura por su cuenta.

9. Tendencia descendente a la validación de las imágenes en favor de su descripción estética o formal e interpretativa.

Encontramos niveles de escasa sensibilización en los siguientes indicadores:

1. Consideración baja o media, durante el debate, de los elementos pertenecientes a la cultura contemporánea, con relación a la pretérita.

2. Vocabulario limitado e inhibido para cualificar las obras de arte contemporáneo.

Observación participante del profesor habitual

La observación del profesor habitual, que participó en las sesiones como un sujeto más de la experimentación, fue registrada en plantillas facilitadas para este fin por la investigadora, cumplimentando un

total de 12 (una por cada sesión). El contenido de éstas fue transcrito literalmente por la investigadora. Un ejemplo de la primera sesión refleja el contenido de sus observaciones, que serán de gran relevancia en el proceso de triangulación.

Tabla 3
Ejemplo de registro del observador participante.

Aspecto	Observación
Contenidos	Novedosos y muy interesantes para ellos. Muy bien hilvanados los relatos y la transición de diapositivas. Relacionan muchas cosas. Muy intensos
Estrategias	Muy bien aplicadas
Actividades	Muy atractivas y eficaces

Fichas de percepción

Las fichas de percepción deben considerarse como un instrumento puntual, que recoge las observaciones de la sesión 5a., durante la salida a la escultura *Monumento a la Paz Mundial*. Deben entenderse, por tanto, como un instrumento complementario a los anteriores. Concretamente, durante el ejercicio se les pedía que, individualmente, registrasen aquellas sensaciones, impresiones e información que percibiesen con el sentido elegido⁴, tratando de «anular» los demás. La

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

segunda parte del ejercicio consistía en plantear, a partir de lo percibido, una interpretación creativa, utilizando el medio de expresión que ellos prefiriesen: dibujo y todas las formas de escritura literaria. La suma de observaciones se recogió en la poesía colectiva, que se desarrollaba durante la 6a. sesión, donde aparece la transcripción literal de sus percepciones, así como de las propuestas creativas.

Percepción sensorial

Proponemos un ejemplo de análisis de aquellos alumnos que percibieron con el sentido del oído. Todos los estudiantes optan por establecer una lista de sonidos, entendemos que por iniciativa del grupo. Este encadenamiento de sonidos genera estructuras que adquieren un sentido rítmico:

«Pájaros, la gente, el aire, el ruido de los coches, pasos de la gente al caminar, el roce de las mochilas con los abrigo, las cremalleras de las mochilas, el ruido de la máquina de fotos, el ruido de las hojas, las hojas de los árboles, los botones de las cazadoras, la arena al caminar».

Propuesta creativa

De todas las fichas sólo el 52,4% plantea una propuesta creativa, lo que supone un porcentaje muy bajo si consideramos que se trata de una propuesta «no optativa». De las propuestas creativas, 6 contienen dibujos y 5 textos poéticos. De un análisis de contenido de la información global (descriptiva y creativa) de estas fichas, podemos extraer una serie de conclusiones:

1. Semejanza en las anotaciones de aquellos alumnos que percibían con un mismo sentido.
2. La mayoría de los datos registrados es de carácter descriptivo.
3. La mayor creatividad se registra en las fichas correspondientes a los sentidos del olfato y el oído.
4. Se producen percepciones creativas que comprenden reflexiones y emotividad.

TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

Una vez hemos analizado e interpretado los datos registrados en cada instrumento, planteamos la triangulación de éstos, tratando de complementar y contrastar, desde cada método, la interpretación de la realidad y, en particular, la sensibilización de los estudiantes.

La sensibilización desde el cambio y la evolución

Hemos analizado la sensibilización que ha producido la intervención desde el cambio y la mejora, a partir del análisis del *pretest-postest*. El proceso de sensibilización, especialmente centrado en el comportamiento y las reacciones de los estudiantes, ha sido registrado, analizado e interpretado por la *observación de la investigadora* y del *profesor habitual del grupo*. Los datos, en la triangulación, resultan complementarios. Así, el análisis e interpretación del pretest-postest demuestra cómo la intervención ha logrado aumentar el nivel de sensibilización en un 50%, ha mantenido el nivel en un 64,3% y no lo ha reducido en ningún aspecto de los tratados. Además, la valoración media del patrimonio del barrio fue de 8,2. Por su parte, el análisis e interpretación del registro de la observadora-investigadora detecta un proceso de sensibilización creciente durante el desarrollo de la actividad destacando una serie de *indicadores de sensibilización*. Entre ellos estarían los comentarios, su comportamiento, sus valoraciones, así como el lenguaje empleado.

Por otra parte, el análisis e interpretación del pretest-postest señala cómo, de los aspectos que se han mantenido, 4 han mejorado ligeramente, pese a encontrarse en un alto nivel de sensibilización antes de la intervención. En este sentido, el análisis e interpretación del registro de la observadora-investigadora detecta, durante el debate de la sesión 11a., niveles de escasa sensibilización en la baja-media consideración de los elementos pertenecientes a la cultura contemporánea, con relación a la pretérita. Reafirma esta misma cuestión el empleo de vocabulario limitado e inhibido para «cualificar» las obras de arte contemporáneo. En este caso, la observación permite complementar y ampliar los datos aportados por el análisis cuantitativo.

Tabla 4
Relación de métodos, instrumentos y triangulación.

	Triangulación de métodos			Triangulación de niveles combinados
	Métodos	Instrumentos	Nivel	Aspecto
Ámbito formal	Preexperimento	Pretest	Individual	Aprendizaje conceptual, procedimental, actitudinal y emocional
		Pretest		
	Observación etnográfica	Observación participante	Grupal	Relaciones humanas, interacciones, roles grupales
		Observación participante	Cultural	Normas, valores culturales

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

El aprendizaje conceptual desde las respuestas abiertas y desde la percepción

Tanto el postest como el registro de notas de la sesión 12a. recogían cuestiones referentes al aprendizaje de los estudiantes. Además, el registro del profesor habitual también focalizaba su observación en este aspecto durante la última sesión. Nuevamente las informaciones se complementan, de manera que, por una parte, el análisis e interpretación del postest permite conocer que la valoración media de la actividad de los alumnos fue de 8,5 para referirse al aprendizaje. En el postest se dedican varios ítems a conocer el aprendizaje conceptual de los estudiantes, especialmente en la segunda parte. También la observación se centra en el aprendizaje conceptual. En este caso, encontramos que los resultados son complementarios para reafirmar determinadas conclusiones, pero permiten también contrastar y debilitar otras.

Así, por una parte, el análisis del pretest-postest, señala que ha aumentado el número de adjetivos para calificar las obras de arte referidos a lo abstracto, de 5 a 8. Esto se explica, desde el registro de las observaciones, por la incidencia de las explicaciones de la investigadora respecto al lenguaje abstracto y el conceptual, en las sesiones 7a., 8a. y 9a. Por otra parte, cuando se les pide que resuman en una frase lo aprendido durante la intervención, la mayoría inciden sobre cuestiones relativas al patrimonio. En el registro de observaciones también se muestra que constantemente inciden en esta cuestión y que la consideran una parte relevante en su aprendizaje.

Respecto a las interpretaciones contrastadas, encontramos que no aumenta significativamente el número de personas que entienden que «hay que estudiar a los artistas vivos antes de que mueran» (24-29%). Esto resulta contradictorio con el registro de observaciones, donde, especialmente durante el debate de la 11a. sesión, se registra un porcentaje del 66,7% que están a favor de este ítem, aportando además numerosos argumentos para ello.

El comportamiento desde las respuestas de valoración y desde la observación

Tanto en el pretest como en el postest, se infieren aspectos relacionados con el comportamiento, especialmente referido a su actitud ante determinadas situaciones de relación cultural. Así, por una parte, en el análisis e interpretación del pretest-postest la población encuestada tiene interés por conocer lugares, obras de arte, ciudades, etc. Y, ante circunstancias novedosas que requieren adquirir información, preguntan o utilizan sus conocimientos previos para dar significado a la situación u objeto. Por otra parte, el análisis e interpretación de la observación confirma esta voluntad de aprender, de conocer la signifi-

cación, cuando realizan constantes preguntas. Y, durante las proyecciones de imágenes, se demuestra este empleo de conocimientos previos para dar significación a las mismas.

Además, su disposición ante la significación de la obra queda manifiesta cuando el 85,7% afirma no molestarse por ello, ni calificar de «no artística» aquella obra que no conoce (95,2%). En cambio, tratan de imaginar qué significa (71,4%) y sienten curiosidad por su significado (52,4%). Los datos del análisis e interpretación de las observaciones demuestran que no tienen prejuicios en calificar obras novedosas e incluso provocadoras para ellos, su actitud es de respeto e intentan valorarlas. Es cierto, no obstante, que tienden a la validación de esas imágenes, pero también lo es que los adjetivos empleados son en su mayoría de carácter positivo. Cuando aprenden categorías estéticas, reducen la intención de validación en favor de un intento por describir y categorizar formalmente.

La emotividad como indicador del aprendizaje

Estudiando aquellos aspectos en los que el aprendizaje resulta más frecuente o significativo, encontramos que, cuando tienen que sintetizar lo aprendido, 10 personas se refieren al patrimonio personal, mientras que 8 se refieren al patrimonio en general y 2 hacen referencia a la escala local. Esto implica que el contenido de las dos primeras sesiones, dedicadas al patrimonio individual, en las que se desarrollaba un aprendizaje más emocional, ha sido empleado para representar o sintetizar la valoración de la unidad, lo cual permitirá asociar el aprendizaje con la emotividad. Eso nos puede llevar a afirmar que lo emotivo vinculado al patrimonio hace que los aprendizajes sean más significativos, aspecto que resulta clave para la enseñanza-aprendizaje de los procesos de identidad y de apropiación simbólica, tan relevantes para la sensibilización.

La evaluación en el postest y en los registros de la última sesión

La evaluación fue uno de los aspectos recogidos desde más instrumentos. Ya hemos comentado que su valoración media de la actividad fue de 8,5, siendo la mínima un 6. Además, en el último ítem del postest, abierto a sugerencias, se recogen valoraciones muy positivas de la intervención. Por su parte, el registro de las observaciones e interpretaciones de la sesión 12a. permite recoger testimonios que valoran positivamente la actividad, la experiencia, su aprendizaje y el disfrute, con algunos testimonios que muestran además un aprendizaje conceptual y procedimental. Asimismo, el observador participante refleja en su valoración una visión también positiva de aspectos como

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

la novedad en los contenidos, la correcta aplicación de las estrategias, así como la eficacia y el atractivo de las actividades. Todo ello nos permite concluir que los participantes, incluido el observador, valoran positivamente la intervención y su aprendizaje, así como las diferentes experiencias vividas. En la investigación incluimos una autoevaluación reflexiva que incorporamos una vez conocidos los datos y su interpretación, y con una perspectiva histórica.

Las impresiones, algunas anotadas durante los registros, indicaban que la experiencia se estaba desarrollando muy favorablemente, superando incluso las expectativas, especialmente en lo relativo a su participación y su acogida. En este sentido, mostraban un gran interés y voluntad de aprender, parecían cómodos con el cambio y demostraban estar disfrutando. Las sesiones menos intensas resultaron aquéllas en las que se producían aprendizajes conceptuales y donde había menos emotividad. En efecto, la sesión 2a. dio lugar a varias situaciones especialmente emotivas, en las que el grupo clase desarrolló actitudes de solidaridad e implicación. Las sesiones centradas en la creatividad (5a. y 6a.) también resultaron especialmente intensas para ellos, en las que nuevamente podían sentirse protagonistas. Por tanto, las situaciones de emotividad, creatividad y participación favorecieron su disfrute y aprendizaje, como se recoge además en los registros de observación y en los resultados del pretest.

Con relación a la figura de la profesora-investigadora, la primera sesión fue importante, ya que se sorprendieron ante la dinámica de la clase, la caja de patrimonio, etc., pero la sesión realmente determinante fue la 2a., donde ellos se pudieron sentir protagonistas absolutos de la actividad, mostrando una gran implicación. Esto contribuyó a un aumento de confianza que tuvo su máximo desarrollo durante la visita a la escultura (sesión 5a.) y la lectura de la poesía colectiva (sesión 6a.). Entendemos, en este sentido, que una parte significativa de la tarea de sensibilización residió en el *comportamiento de la investigadora*, en las *estrategias* desarrolladas, así como en el *clima de confianza y desinhibición*. Por último, resultó fundamental el aprovechamiento e interpretación de los comentarios del alumnado, donde se establecían constantes relaciones con aspectos del patrimonio. Esta capacidad de adaptación de los contenidos e interpretaciones fue recogido por el observador participante en sus observaciones. Finalmente, las conversaciones mantenidas con los estudiantes antes y después de las sesiones también contribuyeron a adoptar un clima de respeto y confianza. Estamos, por tanto, ante una actividad en la que se comprueba cómo el profesor-investigador es un instrumento en sí mismo. Todo ello nos sitúa ante una intervención en la que las relaciones *humanas* son fundamentales y, por eso, han sido objeto prioritario de registro.

TRIANGULACIÓN DE NIVELES COMBINADOS

Cada instrumento se ocupa de los tres niveles implicados: *individual* y *grupal* de forma directa, y *cultural* de forma indirecta. Así, encontramos que, nuevamente, los instrumentos se complementan para arrojar luz sobre determinada realidad objeto de interpretación.

Individual

La incidencia de la experimentación en cada alumno individualmente se recoge mediante el sistema de numeración realizado en todos los instrumentos. Esto permite hacer un seguimiento particular de aquellos alumnos que han sido objeto mayor de análisis por diferentes motivos. Así, por ejemplo, analizamos los casos de los sujetos 13 y 16.

Durante la observación del primer día se detecta en el alumno 13 un comportamiento agresivo que contrasta con el objeto elegido «como patrimonio personal» el segundo día: un cuento que su madre le leía cuando era pequeño. Los comentarios de la investigadora acerca de su ternura generaron una situación de cierta vergüenza para él y de una mirada «entrañable» por parte de sus compañeros, que incluso se rieron de la ingenuidad de esas interpretaciones. Ese mismo sujeto participó activamente durante la visita a la escultura, siendo el primero en subirse en ella e incitando a sus compañeros a interactuar con la pieza; tras la sesión se le agradeció su iniciativa. Las conversaciones con el profesor habitual permitieron conocer la delicada situación familiar de este alumno y el carácter conflictivo que manifiesta habitualmente con otros profesores y compañeros, en ocasiones agresivo. Eso le convirtió en objeto de atención por parte de la observación. Su *ficha de percepción* resulta muy elaborada y realiza una composición literaria con cierta sensibilidad que se lee en voz alta, para todos, sin delatar al autor. Se le hace saber al profesor y éste se queda sorprendido; comenta, además, que le está extrañando que no trate de llamar la atención o que no haya «metido una mala contestación», cuando suele ser muy reacio a profesores nuevos. Durante el resto de sesiones, su comportamiento es percibido dentro de los márgenes de lo normal, sin destacar significativamente en ningún aspecto. Al analizar los datos que plantea en el postest, encontramos que realiza una valoración muy alta de la actividad (9) y de la importancia del patrimonio de su barrio (9). Por otra parte, la calificación de imágenes parece resultarle complicada, ya que en el pretest y en el postest señala la siguiente relación:

No se me ocurre	No se me ocurre	No se me ocurre	Extraño	No dice nada	Clásico
-----------------	-----------------	-----------------	---------	--------------	---------

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

En cambio, cuando debe resumir en una sola frase su aprendizaje plantea lo siguiente:

«Objetos que materialmente no tienen mucho valor, pueden ser muy valiosos para alguien según los recuerdos o las experiencias que haya vivido con ese objeto».

Destaca, también en el postest, el objeto que señala como patrimonio de su ciudad, de su barrio y suyo: el instituto. Y, por último, llama mucho la atención su definición de la gente de su barrio (agresivos) y de su carácter (difícil). Sorprende la alta valoración que propone para los elementos de identidad, *Instituto*, *Barrio de la Calzada*, *Monumento a la Paz Mundial* y *Gijón*, todos ellos con un 10. Todos estos datos son comentados con el profesor habitual, además tutor, el cual se sorprende ante la conciencia del comportamiento que muestra un alumno que, según sus palabras, «parece no darse cuenta de nada y es un egoísta, siempre él por delante».

Respecto a la alumna 16 –cuyo objeto personal (un calcetín que le regaló su abuela antes de morir) y la intervención de la investigadora generaron una situación de gran emotividad que afectó al grupo–, encontramos que durante las sesiones se muestra muy participativa, especialmente en la 5, durante la percepción de la pieza. En cambio, y de forma análoga a lo que sucedía con el sujeto núm. 13, su adjetivación de imágenes empeora, con la siguiente relación de adjetivos:

Complejo	Fusión	Amor igualdad	-----	-----	-----
----------	--------	------------------	-------	-------	-------

Destaca la riqueza de términos con que valora las piezas antes de la intervención y la ausencia de adjetivos tras ella. Contrasta, además, con su actitud durante las sesiones 8a. y 9a., en las que participa aportando adjetivos. Al tener que resumir su aprendizaje en una frase, esta alumna plantea lo siguiente:

«El patrimonio de una persona es lo más importante, una persona sin patrimonio es una persona vacía, puesto que para mí, mi patrimonio es parte de mi pasado y de mi vida».

Respecto a la caracterización de la gente de la Calzada, señala los rasgos «generosa» y «amable». Su concepción de sí misma es «extrovertida y según los demás un poquito loca». El resumen del aprendizaje hace clara alusión a su objeto personal, el calcetín, que señala como objeto de su patrimonio en el postest. Además, como sugerencia aporta la siguiente valoración de la actividad:

«Me gustó mucho esta actividad y la guardaré en mi patrimonio, tanto de recuerdo en mi cabeza como en lo material que me queda de ella».

Todo ello da muestra de la fuerte incidencia en la alumna de la parte dedicada al patrimonio, confirmando las observaciones registradas.

Colectivo o grupal

El aspecto más relevante a estimar desde la triangulación de niveles hace referencia a las reacciones y al aprendizaje del grupo clase así como a la construcción de una identidad colectiva. Para ello, los ítems del postest dedicados a conocer el patrimonio del barrio demuestran que la mayoría (62%) considera la fuente con la escultura⁵ como parte de su patrimonio. Con relación a los elementos configurados en clase como elementos de una identidad colectiva, destaca el visionado de diapositivas durante la sesión 3a. Las explicaciones durante esta sesión y sus comentarios mostraron cómo aprendieron a valorar su instituto y los elementos de su barrio mostrados en imágenes. En este sentido, cuando se les pregunta por el patrimonio colectivo, el 33,3% de los estudiantes entiende que el elemento que forma parte de su patrimonio, del patrimonio de su barrio y de su ciudad, es la escultura *Monumento a la Paz Mundial*, seguido del *Instituto* (3 personas) y del *Centro comercial Ocimax* y el *Parque* (2 personas cada uno de ellos).

Con relación a la identidad grupal, el 90,5% se considera *gijonés* antes que *asturiano*, haciendo referencia a un contexto común. En cuanto al elemento de su identidad que más valoran (de 0 a 10) es también muy compacto, dando lugar a una identidad equilibrada si se examinan las medias más bajas y más altas. De este modo, en primer lugar sitúan su *barrio* (9,4), seguido de *Gijón* (9,3), de su *Instituto* (8,4) y del *Monumento a la Paz Mundial* (7,7). Las mínimas son de 8 para el barrio y Gijón, 5 para *Monumento a la Paz Mundial* y sólo 1 alumno para el *Instituto*, siendo la siguiente puntuación más baja un 8. Por tanto, podemos hablar de la configuración de una identidad colectiva marcada por la pertenencia a lo *local*.

Cultural

Se trata de un nivel de triangulación indirecto, que trata de buscar la proyección cultural de lo aprendido durante las sesiones, tratando de abarcar el campo de acción de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales adquiridos. Se trata, por tanto, de establecer líneas o inercias de actuación.

CONCLUSIONES

El conocimiento

Saber percibir con los sentidos una escultura, cono-

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

cer datos acerca de su autor, de los materiales, de las relaciones que establece con el entorno en el que se ubica, así como contar con claves que facilitan su comprensión permiten su valoración. Cuando se valora un elemento, se tiende a cuidarlo y conservarlo, además de transmitirlo. Entendemos que un alumno que se encuentre en los espacios valorados en la unidad (lo cual será frecuente por ubicarse en su barrio de residencia y estudio), junto con otros sujetos que no han llegado a valorarlo en igual medida, será capaz de transmitir las claves aprendidas y de actuar como sensibilizador. Es normal que pretendamos que los demás valoren aquello que nosotros valoramos. Esta inercia de «contagio positivo», que pretende que los efectos de la intervención duren más allá de los límites temporales de su aplicación, es la que se quiere obtener en las dinámicas de transmisión y difusión del patrimonio. Por tanto, entendemos que se ha iniciado, con la sensibilización, una dinámica de transmisión o difusión. Denominamos a este aspecto *inercia de difusión e inercia de transmisión*.

Las actitudes

El respeto, la ausencia de prejuicios y la huida de la validación han sido las actitudes trabajadas en la unidad. Aunque el grupo clase estaba en una situación favorable antes de la aplicación, la situación mejoró ligeramente tras ésta. Las actitudes, una vez adquiridas, pueden pasar a formar parte del comportamiento habitual, en la medida que se practiquen y, dentro del campo del patrimonio, pueden llevar a comportamientos deseables cuando se entra en contacto con elementos patrimoniales nuevos o culturas no conocidas. Denominamos a este aspecto *inercia de comportamiento*.

NOTAS

¹ La selección de la pieza se realizó por ser la más próxima al Instituto Matajove.

² Entendemos por concepción historicista aquella que sitúa el valor histórico del elemento patrimonial como determinante para su consideración como tal, obviando otros valores como el simbólico, social...

³ Representantes de la escultura conmemorativa y de los temas mitológicos respectivamente.

Los procedimientos

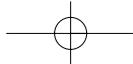
Cómo proceder ante una imagen que no conocemos (generar relatos, buscar la comparación, tender hacia la descripción, asociarla con conocimientos previos, vincular a emociones...), de qué modo se puede percibir una escultura pública (emplear todos los sentidos, interactuar con ella, subirnos en ella si está pensada para este fin, movernos a su alrededor...), qué procedimientos hemos de seguir para considerar patrimonio un elemento o cómo reaccionar ante el patrimonio ajeno son algunos de los procedimientos aprendidos durante las diferentes sesiones. Nuevamente, por paralelismo, ante situaciones similares, independientemente de la escala del patrimonio en la que nos hallemos, procederemos según lo aprendido. Denominamos a este aspecto *inercia de paralelismo o proyección*.

La identidad

Aprender a tomar conciencia de nuestra identidad, así como emplear los elementos materiales, inmateriales y espirituales como referencia para definirnos como individuos o como integrantes de determinados grupos (familias, amigos, barrios, ciudades, países...) permite construir identidades individuales y colectivas. Desde un punto de vista psicológico, permite afirmar o reafirmar una forma de ser, actuando como inercia de relación entre los individuos; el patrimonio actuará, en este caso, como elemento de cohesión individual. Desde un punto de vista social, permite afirmar o reafirmar una forma de ser colectiva, tendiendo a asociarse o agruparse; el patrimonio actuará, de este modo, como elemento de cohesión social y también individual. Denominamos a este aspecto *inercia de cohesión*.

⁴ A cada alumno se le asigna uno de los cuatro sentidos (vista, oído, olfato, tacto); el gusto se elimina por motivos de seguridad e higiene.

⁵ Objeto artístico que decora el patio del instituto y que fue realizado por uno de los profesores del área de plástica.



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNAL, J. et al. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

BATLLORI, R. (2001). Identidad y conocimiento del medio desde una perspectiva cultural, en Éstepa, J., Frieria, F. y Piñeiro, R. (coords.). *Identidades y territorios*. Oviedo: KRK, pp. 107-129.

BEBLON, J. P y CHASTEL, A. (1994). *La notion de patrimoine*. París: Liana Levi.

CALAF, R., FONTAL, O. y FERNÁNDEZ, A. (2003). *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Trea.

COHEN, L. y MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

DEL OLMO, M. (1994). Una teoría para el análisis de la identidad cultural. *Arbor*, 579, pp. 79-97.

DUBE, P. (2002). Patrimoine et récit: quelques questions, quelques repères. *Actas de forum UNESCO. IV Seminario Internacional III*, pp. 313-315.

FONTAL, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.

HARGREAVES, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.

HERNÁNDEZ, F. X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las CCSS, en Ballesteros, E. et al. (coords.). *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: Asociación Universitaria de profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 455-466.

PRATS, J. (1997). La investigación en didáctica de las ciencias sociales (notas para un debate deseable), en AAVV. *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales*, pp. 9-25. Sevilla: Diada.

TRAVÉS, G. (1998). *La investigación en didáctica de las ciencias sociales. Perspectivas y aportaciones desde la enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas*. Huelva: SPUH.

