



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

Maestro en Educación Infantil

Educación patrimonial en territorio Duero- Douro: evaluación de programas en Educación Infantil

Autora:

Cristina Alija Fernández

Dirigido:

Olaia Fontal Merillas

Marta Martínez Rodríguez



Universidad de Valladolid

Trabajo Fin de Grado



RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Este trabajo está realizado con el objetivo de evaluar diferentes Programas y Proyectos Educativos, y contemplar los aspectos necesarios para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más efectivo. Una vez se realiza la evaluación y se observan los resultados obtenidos, se proponen unas actividades ejemplo sobre uno de los Proyectos Educativos extraído de la base de datos del Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE). Se plantearán tres actividades, dirigidas a la etapa de Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE

Educación Patrimonial, Currículum, Educación Infantil, Evaluación de Programas, actividades.

ABSTRACT

This work is carried out with the objective of choosing different Educational Programs and Projects, and contemplates the necessary aspects for the teaching and learning process. Much more effective sea. Once the evaluation is carried out and the results obtained are observed, a series of activities is carried out on one of the Educational Projects extracted from the database of the Heritage Education Observatory in Spain (OEPE). Three activities were carried out, aimed at the Early Childhood Education stage.

KEY WORDS:

Heritage Education, curriculum, Preschool Education, Evaluation of programs, activities.



Universidad de Valladolid

Trabajo Fin de Grado



INDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 9 |
| 2. OBJETIVOS | 10 |
| 3. JUSTIFICACIÓN | 10 |
| 3.1 De la mejora y/o necesidad del tema escogido..... | 10 |
| 3.2 De la vinculación con las competencias del título | 11 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 13 |
| 4.1 Referentes teóricos sobre Educación Patrimonial. | 13 |
| 4.2 Autores de relevancia educación patrimonial. | 15 |
| 4.3 Diferentes enfoques en Educación Patrimonial..... | 16 |
| 4.4 La Educación Patrimonial en Educación Infantil..... | 28 |
| 4.4.1 Nivel estatal..... | 28 |
| 4.4.2 Nivel autonómico: Castilla y León..... | 30 |
| 4.5 Plan Nacional de Educación y Patrimonio | 31 |
| 5. PROYECTOS DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL | 33 |
| 5.1 Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE)..... | 33 |
| 5.2 Duero Douro, educación y patrimonio | 34 |
| 5.3 TIMMIS en la iniciativa Duero Douro..... | 35 |
| 6. INVESTIGACIÓN | 36 |
| 6.1 Evaluación de programas | 36 |
| 6.2. Proyectos acordes a la investigación | 45 |
| 6.3 Actividades ejemplo..... | 49 |
| 7. CONCLUSIONES | 52 |
| 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 54 |
| ANEXO 1. RÚBRICA Y TABLAS DE EVALUACIÓN | 58 |



Universidad de Valladolid

Trabajo Fin de Grado



1. INTRODUCCIÓN

El presente TFG, del Grado en Educación Infantil está dirigido a la investigación y evaluación de Programas en Educación Patrimonial. Su finalidad es la evaluación de distintos Programas que recoge el Observatorio de Educación Patrimonial en España (en adelante OEPE), teniendo en cuenta su calidad de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Infantil.

Para poder llegar a realizar esta evaluación se ha partido de una conceptualización de la Educación Patrimonial, ya que se trata de un concepto en gran medida desconocido. En el currículum, tanto a nivel estatal como autonómico, en este caso de Castilla y León, se puede observar un tratamiento insuficiente de la misma. Los contenidos teóricos se han basado en gran medida en autores como Alex Ibáñez-Etxeberria, Olaia Fontal, Sofía Marín, Silvia García, Roser Calaf, etc., la gran mayoría pertenecientes al OEPE, por lo que sus aportaciones son clave para el conocimiento de todo lo referido a este tema.

La búsqueda y localización de los Programas y Proyectos Educativos para realizar la evaluación, se hace a través de la base de datos del OEPE, que nos proporciona toda la información necesaria que, a su vez, se cotejará con la lista de estándares que ellos mismos proporcionan.

Una vez realizada la evaluación y obtenidos los resultados, se sugiere un ejemplo de actuación para realizar en la educación formal, y que consta de tres actividades específicas, sobre un proyecto educativo dirigido al conocimiento del arte contemporáneo en los museos. Este planteamiento, adaptado al público infantil, pretende ser un medio para conseguir el objetivo de dicho proyecto.



2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, están relacionados con la necesidad de mejora e innovación en algunos Programas y Proyectos Educativos de Educación Patrimonial:

1. Observar diferentes Programas y Proyectos Educativos de la base OEPE en el territorio Duero-Douro.
2. Evaluar los Programas y Proyectos Educativos acordes a la investigación, con el fin de encontrar mejoras en la etapa de Educación Infantil.
3. Enunciar una propuesta de actividades que sirvan de modelo para la realización de nuevos Proyectos o Programas Educativos.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 De la mejora y/o necesidad del tema escogido

El tema para este TFG, se elige al contemplar la necesidad de conocer los Programas y Proyectos Educativos existentes a la hora de crear un nuevo proyecto dirigido a la iniciativa Duero Douro. Conocer lo ya existente -tanto lo que está creado acorde a la legislación, como lo que no-, hace que nuestro trabajo se pueda acercar de algún modo a lo correcto. Por ello, se observó la necesidad de analizar la legislación que se encuentra vigente tanto a nivel estatal como autonómico, Castilla y León.

Algunos autores relevantes (Calaf, 2009), nos explican la gran importancia que existe en conseguir la unificación de los diferentes ámbitos educativos, formal y no formal, ya que de este modo se complementarían, y la enseñanza de los nuevos conocimientos tendrían una conexión, lo que haría más sencillo el aprendizaje para las personas beneficiarias de los Proyectos o Programas Educativos. Con este TFG se pretende, a partir de las actividades planteadas, mostrar la unión que debe haber entre escuelas/colegios y museos.

La atracción por este tema, comenzó a partir de la influencia de mis profesores, en especial de Olaia Fontal, que ha sabido sacar de mí el interés por el patrimonio y su relación con la Educación, ya que como bien dice, la Educación Patrimonial se ocupa de



una visión holística y humanista que hace sensibilizar a las personas con nuestros bienes y herencias (Fontal, 2003). Bien es verdad que otros autores como Marín (2013), Rivero (2011), Cuenca (2009), han abierto mi abanico de conocimientos con sus enfoques desde la diversidad, la comunicación, las TIC, o los diferentes resultados obtenidos desde su análisis y trabajo de investigación.

Al ir obteniendo tanta información sobre la educación patrimonial, he sentido la necesidad de acercarme a mi experiencia personal con una mirada retrospectiva a mi familia, sobre todo a mis abuelos. Con ellos aprendí a observar el mundo natural y el entorno social, dotándoles de un valor que marca y deja huella en tu vida. Aprendí a disfrutar desde la observación de diferentes piedras, incluso coleccionarlas hasta el aprendizaje de manifestaciones culturales propias de la zona: dichos, canciones, herramientas de labranza, telares textiles....

La Educación Patrimonial, en los últimos años, ha adquirido un carácter innovador y se han observado los grandes beneficios que aporta a la sociedad. Es preciso valorar la riqueza que dicha Educación proporciona a la humanidad.

3.2 De la vinculación con las competencias del título

A continuación desarrollamos las competencias del Grado en Educación Infantil, vinculadas de una manera u otra, en este Trabajo Fin de Grado. Estas competencias vienen reflejadas en el Real Decreto 1393/2007, del 29 de octubre, versión 4, 23/03/2010, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. Se dividen en dos tablas, las competencias generales y las competencias específicas del grado.

| COMPETENCIAS GENERALES DEL GRADO | ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS |
|--|---|
| 1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. | A través de este TFG se presentan unas actividades aplicando las diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje útiles en la etapa de Educación Infantil. |
| 2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de | Se observa esta competencia a la hora de realizar la evaluación de Programas y Proyectos Educativos, ya que se diferencia |



| | |
|--|--|
| estudio –la Educación-. | cuáles son los que utilizan las técnicas y metodologías correctamente y cuáles no. |
| 3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. | Para realizar de una forma más correcta la evaluación, ha sido necesario hacer una búsqueda de información en diferentes fuentes. |
| 4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. | Esta competencia se refleja en la extensión de este trabajo, con la explicación de cada una de sus partes y con la presentación ante el tribunal. |
| 5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. | En este caso se ha hecho hincapié en la etapa de Educación Infantil, pero este estudio podría llevarse en un futuro a otras etapas. |
| 6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. | Esta competencia no aparece íntegra en el desarrollo de este trabajo, pero a la hora de crear el ejemplo de actuación, se tienen en cuenta todos estos aspectos. |

Tabla 1: *Competencias generales del grado* Fuente: *Elaboración propia*

| COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL GRADO | ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS |
|--|--|
| <p>A.1 Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.</p> <p>A.2 Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.</p> <p>A.13 Promover y colaborar en acciones dentro y fuera de la escuela, organizadas por las familias, ayuntamientos y otras instituciones con incidencia en la formación ciudadana.</p> <p>A.15 Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas, así como las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.</p> | <p>Todo este rango de competencias pertenece a la formación básica del grado y considero que he plasmado todas ellas en el TFG, ya que han sido necesarias para poder evaluar y analizar minuciosamente cada Programa y Proyecto Educativo. Gracias a esto, se ha podido hacer un ejemplo de actividades dirigidas a esta etapa.</p> |
| <p>B.1 Conocer los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.</p> <p>B.3 Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.</p> <p>B.12 Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.</p> <p>B.14 Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.</p> <p>B.16 Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.</p> <p>B.28 Conocer la tradición oral y el folklore.</p> | <p>Las siguientes competencias pertenecen a las didáctico disciplinares. Estas se ven reflejadas en el propio desarrollo de la parte práctica del TFG, donde se plantean actividades y se tiene en cuenta todo lo referido al patrimonio, añadiendo aspectos como la transmisión oral y la creatividad en el alumnado.</p> |



B.32 Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

B.34 Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

C.1. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.

C. 2. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

C.3. Tutorizar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.

C.4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

C.5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

C.6. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.

C.7. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

C.8. Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

C.9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

Estas competencias corresponden a las ligadas con las prácticas formativas y el trabajo de fin de grado. Considero que, a pesar de que no se encuentran reflejadas concretamente dentro de este documento, se encuentran superadas, ya que son necesarias para poder abordar todos los aspectos propios del TFG.

Tabla 2: *Competencias específicas del grado* Fuente: *Elaboración propia*

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 Referentes teóricos sobre Educación Patrimonial.

El uso del concepto de patrimonio se remonta al siglo XIX, debido a que surgían cada vez más avances y esto llevaba a la pérdida de todo lo que había acontecido en el pasado. Para que este hecho no sucediera, observaron que dándole un valor a todo esto, se lograba atesorarlo o guardarlo, y que todo ello pudiera ser visible y tangible para las nuevas generaciones (Barela, Mallo, Echezurri, & Luverá, 2011).

Al principio, eran los expertos quienes dictaminaban qué se consideraba patrimonio, considerándolo como la gran mayoría de bienes tangibles, monumentos y conjuntos arquitectónicos. A lo largo del tiempo, se entendió que también otro tipo de materiales debían ser considerados parte del patrimonio, debido a que ya no solo se encargaban los expertos de dirigir esta agrupación, sino que la llevaban a cabo otro tipo



de actores sociales, que comenzaron a realizar la división entre bienes materiales e inmateriales (Barela, Mallo, Echezurri, & Luverá, 2011).

Unesco (2003), lo define de la siguiente manera:

- Patrimonio material. Sería todo aquello tangible y visible con valor, ya sea para una persona o para la sociedad.
- Patrimonio inmaterial. Se podría considerar como las costumbres, la lengua, las tradiciones que van pasando de generaciones en generaciones.

Por tanto, podremos definir patrimonio como todo bien, ya sea material o inmaterial que tiene un valor. Este valor es otorgado por las personas que le rodean, dependiendo de la importancia que tenga para ellos. Debemos tener en cuenta que cuando hablamos de patrimonio, no sólo nos referimos a esculturas, iglesias, pinturas... sino que también nos estamos refiriendo a las diferentes tradiciones que rodean a las personas, conocimientos transmitidos, juegos, muñecos...etcétera (Fontal, 2012).

Por todo ello:

Patrimonio no debe confundirse con cultura. Todo lo que se aprende y transmite socialmente es cultura, pero no patrimonio. Los bienes patrimoniales constituyen una selección de los bienes culturales. De tal manera, el patrimonio está compuesto por los elementos y las expresiones más relevantes y significativas culturalmente. El patrimonio, entonces, remite a símbolos y representaciones, a los “lugares de la memoria”, es decir, a la identidad. Desde este punto de vista el patrimonio posee un valor étnico y simbólico, pues constituye la expresión de la identidad de un pueblo, sus formas de vida. Las señas y los rasgos identificatorios, que unen al interior del grupo y marcan la diferencia frente al exterior, configuran el patrimonio (Marcos, 2004).

En el párrafo descrito anteriormente, podemos ver de forma más clara todo lo que se incluye dentro del patrimonio, dando cabida a todos los rasgos y características propias de cada grupo, no sólo a obras culturales, ya que éstas sin que las personas les demos un valor, no podrían llegar a ser parte del patrimonio, cómo bien describe más adelante (Marcos, 2004, pp.925-956).



Lo que es y no es patrimonio se considera en cada momento histórico, por los grupos hegemónicos, y según un consenso más o menos amplio en el seno de cada profesión. El patrimonio es una reflexión sobre nuestro pasado y presente; ahora bien, el sujeto del patrimonio es la gente (la sociedad) y sus formas de vida significativas.(...) El patrimonio de hecho no consiste en otra cosa que en la selección de los elementos y las manifestaciones más representativas de la realidad cultural de cada grupo social (Marcos, 2004, p. 929).

Este aspecto se trabaja a través de la Educación Patrimonial. Se considera que este tipo de educación debe formar parte de la Educación Formal, debido a que aporta a las personas un mayor desarrollo personal, dando así mayores posibilidades de crecimiento y de mejora en la calidad de vida.

La Educación Patrimonial (Cuenca, 2014) nos habla de que no solo sirve para adquirir unos conocimientos estáticos, sino que los conocimientos que se obtengan a partir de ella, sean un medio para el desarrollo de la capacidad de observación, comparación, análisis, etc., de modo que la enseñanza trabajando con el patrimonio, forme parte de un proceso que se encuentre involucrado con el entorno sociocultural y natural, de manera que ayude a los alumnos a resolver los problemas que se les presenten en la vida cotidiana.

4.2 Autores de relevancia educación patrimonial.

La Educación Patrimonial viene siendo desarrollada como disciplina en gran medida a través del OEPE. Se trata de un proyecto, en el cual se ven recogidos otros tres proyectos, que se han ido desarrollando desde el comienzo en 2010 hasta la actualidad. La base principal de éstos, consiste en la evaluación de programas sobre Educación Patrimonial, a día de hoy también tratan de sensibilizar a las personas del valor del patrimonio cultural que nos rodea (OEPE, 2010).

Una de las escritoras influyentes en este proyecto es Olaia Fontal Merillas, que habla en muchos de sus artículos y libros de la importancia de la Educación Patrimonial. En concreto en el artículo que publica junto a Alex Ibáñez-Etxeberria, “La investigación



en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto”, nos habla sobre los orígenes del comienzo de la Educación Patrimonial, la cual definen (Colom, 1998, p. 129) como “la acción educativa sobre los bienes colectivos que nuestra generación posee; bienes heredados o adquiridos, pero que queremos mantener y conservar, puesto que los dotamos de valor, o los consideramos como un valor en sí mismo”.

A lo largo del artículo, hacen una evaluación sobre tesis, proyectos de investigación competitivos y artículos científicos, para estimar la utilización del concepto de Educación Patrimonial, de modo que los resultados que obtienen a raíz de este proceso indican que la primera referencia explícita se recoge en el año 1999, aunque lo utilizan únicamente a la hora de la realización del resumen (Fontal & Ibáñez-Etxeberria, 2017). No es hasta el año 2014 cuando se produce un aumento significativo de su utilización, ya que se observa el interés de la sociedad por la Educación Patrimonial. Este aumento de interés se fundamenta en que tanto la UNESCO, como el Consejo Europeo recomiendan que el estudio patrimonial se debe hacer desde un enfoque interdisciplinario, por lo que se convierte en el eje de muchas asignaturas (Fontal & Ibáñez-Etxeberria, 2017)

4.3 Diferentes enfoques en Educación Patrimonial

En la documentación que ha sido consultada, se ve cómo existen diferentes enfoques en las investigaciones que se están realizando en España sobre patrimonio y Educación Patrimonial. Hay una línea de investigación que es la epistemología y los modelos de Educación Patrimonial. Dentro de este grupo de investigadores, podemos diferenciar varios subgrupos que no son excluyentes entre sí, sino que más bien se complementan y se interrelacionan. Un subgrupo perteneciente a la Universidad de Valladolid, estaría formado por Fontal, Marín y García Ceballos, con un enfoque basado en los vínculos. Otro subgrupo, el de la Universidad de Huelva, en el que entrarían Cuenca, Martín Cáceres y Estepa, que dan una visión holística de la educación patrimonial. Por último haremos mención a las investigaciones relacionadas con la observación, análisis y evaluación de Calaf y la integración de las TIC de Rivero.

- Fontal



Fontal basa su investigación en la interrelación que hay entre el patrimonio y la educación. Las conexiones que se establecen entre los objetos y las personas, es lo que ella denomina vínculo. Los vínculos creados pueden ser de pertenencia, propiedad o identidad. Los vínculos, formados aunque son muy variados y dependen de la persona con la que se generen, tienen una secuencia procedimental (Fontal, 2003).

El término patrimonio no tiene valor ni deja de tenerlo; es el ser humano quien se lo confiere y, por ello, los valores son múltiples, cambiantes y educables (Fontal, 2013). Fontal comprende el patrimonio cultural como las relaciones que se establecen entre individuos y bienes culturales, objetos materiales e inmateriales, de valor universal excepcional, desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia, heredados de nuestros ascendientes y de la cultura contemporánea, así como aquellos aspectos intangibles heredados de la cultura popular, que contribuyen a crear un sentimiento de identidad individual y social, y que se transmiten generacionalmente (Fontal, 2008).

Para que un objeto pase a ser patrimonio, debe pasar por el proceso de patrimonialización, es decir, se necesita la adhesión por parte de determinados individuos o grupos. El proceso comprende:

- Conocimiento para la comprensión.
- Comprensión para la puesta en valor.
- Puesta en valor para la apropiación.
- Apropiación simbólica para el cuidado/conservación.
- Cuidado para el disfrute.
- Disfrute para la transmisión (Fontal, 2003).

Un elemento puede considerarse patrimonial si tiene ciertas características como comprender valores de transmisividad (para poder ser transmitido a otras generaciones o comunidades), que contenga potencial identitario y que implique la pertenencia-referencia a un contexto específico (Fontal, 2008).

Nos parecen muy interesantes las aportaciones de esta investigadora sobre los procesos de patrimonialización. Además de lo anteriormente dicho la siguiente cita sigue dándonos una visión más completa sobre este aspecto.



Los procesos de patrimonialización parten de la atribución de valores a un elemento y pueden ser de varias clases: afectivos, económicos, pero sobre todo identitarios, ya que el patrimonio define a los individuos y a las sociedades que lo constituyen, y las sociedades y los individuos se definen porque arraigan sus identidades ancladas a los elementos patrimoniales (Fontal & Gómez-Redondo, 2015).

Calaf (2009) afirma que Fontal en su tesis doctoral (2003) acuña el concepto de Educación Patrimonial que más tarde otros investigadores lo han recogido y la reconoce como un cuerpo disciplinar autónomo.

La educación patrimonial tiene como objetivo articular los procesos de enseñanza-aprendizaje y difusión entre la sociedad, el patrimonio y las instituciones patrimoniales en los diversos ámbitos formal, no formal e informal (Cuenca, Martín-Cáceres, Ibáñez-Etxeberria, & Fontal, 2014).

Fontal y Marín (2011) nos hablan, dependiendo de las variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (docente, discente, contenido y contexto), de cuatro modelos de Educación Patrimonial.

- Modelo centrado en el docente: el papel fundamental de este modelo recae en el docente, ya que éste es el que conoce la materia a transmitir a los educandos. Por tanto, se tendrá en cuenta la transmisión de los conocimientos, cómo lo lleva a cabo y cómo evalúa los aprendizajes de estos.
- Modelo centrado en el discente: se centra en la persona que aprende, por tanto, en el alumno, que el docente facilite el aprendizaje de cada uno de los conocimientos que se les explica, de modo que éste adquiera adecuadamente todos estos conocimientos.
- Modelo centrado en el contenido: se centra en el qué enseñar, los aspectos conceptuales y de los propios elementos patrimoniales. La metodología que se utiliza para la enseñanza de estos conceptos, variará dependiendo si se realiza en la educación formal, que en este caso se llevara a cabo con una metodología reproductiva-transmisiva; o en la educación no formal, que tendrá lugar mediante una metodología participativa.

- Modelo centrado en el contexto: en este modelo se tiene en cuenta el lugar del proceso de enseñanza aprendizaje, los elementos y factores que intervienen, y aspectos que intervengan dentro del proceso (Fontal & Marín, 2011).

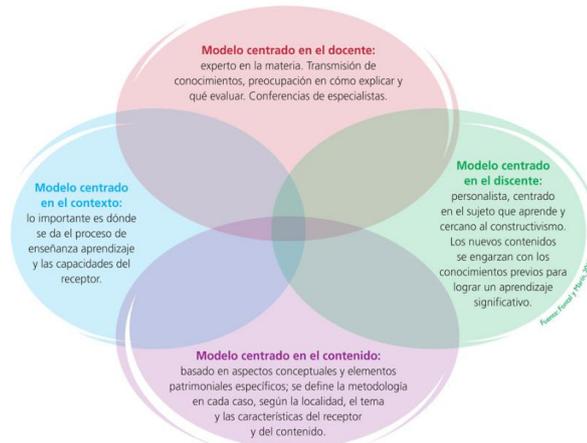


Figura 1: *Elementos centrales en los diferentes tipos de Educación Patrimonial* Fuente: (Fontal & Marín, 2011)

Como se puede observar a partir del gráfico, podemos hablar de otros modelos que surgen de la interrelación de esos cuatro.

- Marín

Sigue el enfoque de vínculos de Fontal centrándose en la dimensión psicológica del patrimonio y en un modelo de educación basado en la diversidad.

El patrimonio es el resultado de la interacción entre las personas y los bienes (Marín, 2012). Las relaciones creadas son múltiples dada la diversidad del ser humano y la diversidad de patrimonio. Estos lazos hacen que el objeto deje de ser una entidad material para formar parte de nuestra historia generándose nuevas conexiones (Marín, 2013).

Marín aborda el patrimonio comprendiendo al sujeto que aprende, desde su dimensión psicológica. Defiende tanto la dimensión conductual del patrimonio (los vínculos creados) como la dimensión emocional (la parte sensitiva que se activa como fruto de esa interacción). Desde esta dimensión se pretende un conocimiento más



profundo del ser humano en los procesos de patrimonialización, en su relación con el entorno y en el desarrollo de las emociones que vinculan bienes y personas, así como la faceta emocional del patrimonio (Marín, 2013).

La educación la entiende desde la comprensión del hombre como ser humano, verdadero e integral (Marín, 2012). El educando es el protagonista de este proceso y el educador es quien lo guía para que desarrolle todas sus potencialidades a la vez que configura su identidad. Plantea una educación común para todos, muy flexible para que pueda adaptarse a las características de cada individuo y que todos podamos enriquecernos de la diversidad que existe (Marín, 2013). Aboga por la diversidad de planteamientos educativos para atender las diferencias individuales.

La Educación Patrimonial se ocupa de guiar los procesos de patrimonialización a través de la enseñanza-aprendizaje. En relación al sujeto, se centra en sus relaciones con el patrimonio, preparando al sujeto en el desarrollo integral de sus capacidades para que se adapte al medio social, a la vez que sea capaz de transformar la realidad presente y futura. En relación con el patrimonio, hace efectivo el potencial identitario comprendiéndolo, valorándolo y cuidándolo. A través de la educación patrimonial nos acercamos a lo que nos diferencia y, al ser conscientes de nuestra diversidad, hacemos posible una buena integración en la sociedad (Marín, 2013).

- García-Ceballos

Sigue la línea de investigación de Fontal y Marín en lo relativo a la creación de vínculos, pero centra su investigación en el arte y la creatividad como elementos esenciales para realizar la inclusión social de los individuos, especialmente si presentan alguna discapacidad, además de la sensibilización con el entorno.

Acepta la multidimensionalidad del patrimonio y sus diferentes categorías, centrándose sobre todo en el patrimonio cultural inmaterial. Este patrimonio es personal, porque es el individuo el que otorga valor a un objeto. Cuando este valor es aceptado por un grupo, se convierte en valor compartido, que es usado para diferenciarse de otros grupos o culturas. Los grupos siguen perpetuando estos valores compartidos, transmitiéndolos de generación en generación, ya que suscitan



sentimientos de identidad, de continuidad y promueven el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana (García Ceballos, 2014).

El arte y la creatividad son dos instrumentos para el desarrollo de actitudes y habilidades en todos los colectivos y sirven para expresar las emociones y conflictos internos que se tengan a la vez que posibilitan su resolución (García Ceballos, 2012).

Define la arteterapia como un proceso de acompañamiento (diálogo, escucha y autoayuda) a la persona para que libere sus emociones y transmita lo que no puede decir con palabras (García Ceballos, 2012).

La discapacidad está relacionada con una desvinculación en mayor o menor medida del medio, ya que cualquier pequeño déficit exige adaptación, lo que consiste en encontrar la manera de superar la separación del medio que impone la discapacidad (García Ceballos, 2013). El arte y la creatividad pueden dar respuesta a las necesidades especiales surgidas de esta falta de vinculación con el medio. Por la creatividad el individuo, desarrolla estrategias de pensamiento que la ayudan a la resolución de conflictos y favorece el autocontrol, autoevaluación y el logro de metas. Los procesos artísticos no son indispensables en la vida de los seres humanos, pero sí favorecen el desarrollo de sus capacidades (García Ceballos, 2012).

Para estudiar la educación patrimonial se basa en la interacción con el entorno, los vínculos de propiedad y las redes de pertenencia que se van tejiendo con el medio (García Ceballos, 2013).

La educación patrimonial nos tiene que llevar a sensibilizarnos con el entorno, sintiéndonos partícipes de él, y a elaborar proyectos educativos para el fomento de la inclusión social.

Cada persona se relaciona con los objetos creando vínculos particulares según sus experiencias y vivencias, lo que le otorga al patrimonio el rasgo de subjetivo e individualista. La sociedad es la que determina qué objetos del presente se deben conservar y cultivar, por eso el patrimonio tiene una vertiente social. La sociedad cambia a través del tiempo y esto le imprime al patrimonio el rasgo de dinámico.



Entre los autores que dan una visión holística a la educación patrimonial nos fijamos en los siguientes:

- Cuenca

Cuenca (2002) plantea llegar al concepto de patrimonio a través de las diferentes disciplinas (arqueología, historia del arte...) y constata que cada una de ellas tiene una concepción diferente. Por eso entiende que el concepto de patrimonio tiene un significado más amplio y complejo del que le da cada ciencia. Se presenta como un todo, no como la suma de las partes. Es un concepto único y las tipologías patrimoniales son diferentes manifestaciones de esta concepción (González & Cuenca, 2009).

Para él el patrimonio es un elemento subjetivo, de carácter social, que se ha manipulado en función de intereses políticos, económicos, y nacionalistas. El origen del patrimonio está en las interrelaciones sociales, del hombre con el mismo hombre, y sacionaturales, del hombre con el medio natural que le rodea, con el que interactúa y del que extrae la gran mayoría de sus recursos (Cuenca, 2002).

Desde la perspectiva holística el concepto de patrimonio se considera como un único hecho en el que se unen las distintas manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico, tecnológico y natural, y permite el conocimiento de la sociedad tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales (Cuenca, Martín-Cáceres, Ibáñez-Etxeberria, & Fontal, 2014).

Este investigador concibe la educación patrimonial como una disciplina que analiza y desarrolla propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, de forma que el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas conduzcan a construir valores identitarios, fomenten el respecto intercultural y el cambio social, y contribuyan a la formación de una ciudadanía socioculturalmente comprometida (Cuenca, Martín-Cáceres, Ibáñez-Etxeberria, & Fontal, 2014).

La educación no pretende la adquisición de conocimientos acabados e inamovibles por los alumnos, sino que es un medio para el desarrollo de capacidades



que les permitan resolver los interrogantes que se le planteen en la vida diaria y en su entorno.

- Martín-Cáceres

Siguiendo la línea de la investigación de Cuenca, Martín-Cáceres (2012) entiende que el concepto de patrimonio es un hecho sociocultural constituido de manera holística, por diversas manifestaciones y abarca todo lo que haga referencia al ser humano, a la naturaleza, al tiempo, al espacio, y a los diversos acontecimientos de la vida. Engloba cualquier elemento del pasado que nos ayude a comprenderlo y a entender nuestro presente, así como lo construido en el presente que se añade a esa herencia y facilita el conocimiento de la realidad cambiante actual (Martín Cáceres, 2012).

En su definición de patrimonio le da un carácter integrador y lo considera no solo como un espacio multidisciplinar, sino también interdisciplinar, donde se interrelacionan los diversos conceptos que conforman el marco educativo. Patrimonio y educación tienen un carácter sistémico, participativo, interactivo, complejo y sociocrítico (Martín Cáceres, 2012).

Para ella la educación patrimonial es la disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas (en contextos educativos formales, no formales e informales) con la pretensión de formar ciudadanos comprometidos socialmente.

En su estudio se observa una estrecha relación entre patrimonio y comunicación. La teoría de la comunicación (Martín, 2007) es aquella que establece los mecanismos para emitir una información de una entidad a otra y es la que delimita qué es la comunicación y cuáles son los agentes y elementos que intervienen para que se produzca la misma.

Martín Cáceres (2012) plantea una nueva forma de entender los procesos de educación patrimonial desde la perspectiva de la teoría de la comunicación. Establece una conexión cercana entre educación y comunicación patrimonial, buscando una interrelación entre patrimonio, sociedad e instituciones culturales-educativas y los procesos de enseñanza aprendizaje. El patrimonio no es posible sin el proceso de comunicación y, sin comunicación, no se puede desarrollar el proceso educativo.



- Estepa

Al consultar los documentos de este investigador, se observa una preocupación por el papel del patrimonio en la educación, tanto desde la educación formal en el aula, como desde la no formal en los museos.

Respecto al aula Estepa (2001, 2011) hace un estudio del patrimonio desde el material didáctico- libros de texto-, el docente y el alumno; todo ello aplicado en la didáctica de las ciencias sociales.

En el análisis de los libros de texto constata que hay una gran diferencia entre la dirección que tienen las investigaciones realizadas sobre el patrimonio y la presencia de ese concepto en los mismos. El profesorado asume que el patrimonio es un recurso que debe estar presente en el currículo, pero las administraciones educativas y los escritores de libros no muestran interés en conceptualizar el patrimonio ni su aprendizaje en el aula. Además tienen una visión restringida ya que se suele referir, casi exclusivamente con los monumentos (Estepa, Ferreras, López, & Morón, 2011). Se observa cierta tendencia disciplinar dependiendo del área, lo que dificulta la visión integral del patrimonio. Señala que en los materiales didácticos también debe considerarse el patrimonio tecnológico, porque gracias a él podremos comprender mejor la época en que se desarrolla. Igualmente ocurre con el patrimonio etnológico, que al no valorarlo se produce una pérdida de prácticas artesanales ya en desuso (Estepa, 2001).

Con relación al patrimonio, los alumnos no suelen conocer los elementos patrimoniales ni se implican en su defensa y conservación. No les resulta atractiva la enseñanza que se les proporciona ya que no les permite comprender la realidad social, ni participar en ella de forma crítica y respetuosa (Estepa, 2001).

Desde la perspectiva del docente se puede ver una gran distancia entre los objetivos propuestos y las realidades aplicadas en el aula. Es necesario ver qué sabe el profesor y las didácticas que usa para fomentar el aprendizaje en el aula, ya que debe propiciar experiencias en los alumnos para que el aprendizaje sea significativo y la metodología. La metodología tiene que ser activa y participativa de forma que el alumno no sea un observador sino que se implique en la construcción del conocimiento (Estepa, 2001).



Estepa indica que la didáctica del patrimonio tiene como finalidad ayudar a entender las sociedades actuales en un proceso de evolución histórica, proceso del que el patrimonio constituye una herencia que nos vincula con nuestras raíces culturales y tradiciones, permitiendo apreciar los cambios y permanencias en modos de vida, mentalidades, gustos estéticos, organización política, económica y social (Estepa, 2001).

- Calaf

Calaf (2016) parte de la realidad de que la escuela y el museo han sido consideradas como dos entidades con funciones distintas y entre las que no existía comunicación ni colaboración. Cuando el museo cambia su objetivo de adquirir, conservar y estudiar el mayor número de colecciones posibles, y da protagonismo al individuo que lo visita y que acuda a él para aprender, está adquiriendo una connotación de espacio, ocio y aprendizaje, que le obliga a presentar de forma comprensible el patrimonio que tiene. Por otra parte, la escuela comienza a dar gran importancia a la Educación no formal, y se da cuenta de que los museos no solo son mediadores entre la sociedad y la cultura, sino también espacios educativos y divulgadores de cultura.

Considera que la práctica educativa dentro de los museos tiene carencias en su proceso de desarrollo, entre las que destacan la evaluación (Calaf, Suárez, San Fabián, & Sué, 2013) es la clave para asumir responsabilidades en Educación.

Las investigaciones evaluativas que se han realizado en los museos se han centrado en la evaluación de exposiciones, y en los estudios de público porque buscaban captar el mayor número posible de visitantes (Gutiérrez & Calaf, 2013). Calaf ve la necesidad de desarrollar un modelo de evaluación que no solo exprese el diagnóstico de la situación, sino que marque unas directrices sobre la acción educativa que se realiza en el museo.

El análisis de la acción educativa, viene determinado por el estudio de materiales didácticos, la eficacia comunicativa, la adecuación de los conceptos didácticos, las concepciones didácticas explícitas/implícitas, su proyección, la adecuación de espacios y contenido (Calaf, 2009).



Las acciones educativas que se realicen en los museos deben ser actos de enseñanza que permiten la apropiación de herramientas conceptuales, habilidades técnicas y trato social. Además deben estar entroncadas con la educación formal, tener continuidad en la escuela, ser interdisciplinarias y adaptadas a cada tipo de público incluyendo a las personas con diversidad funcional.

Para que la relación museo-escuela sea fructífera, los recursos didácticos que emplee el museo para la didáctica del patrimonio deben tener en cuenta las características de los visitantes a los que van dirigidos y los procesos didácticos, así como la adaptación a la educación formal de los aprendizajes transmitidos.

Por ello, la escuela y el museo se convierten en instituciones al servicio de la ciudadanía, ya que buscan sociabilizar al individuo para conseguir un proceso de cambio social.

Las visitas a los museos no deben ser actividades aisladas, sino que deben estar orientadas a promover otras actividades en la escuela, anteriores y posteriores a la visita.

Si para ella es importante la idea museo-escuela, no lo es menos la consideración de la ciudad como un nuevo escenario educativo del museo. Tanto la ciudad con su patrimonio local, como el museo ofrecen una posibilidad de valorar, disfrutar e identificar su patrimonio como propio (Calaf & Gutierrez, 2014).

- Rivero

Sus investigaciones se fundamentan en la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia de Mayer, y su propia experiencia en grupos de trabajo de la Universidad de Barcelona (Trepal & Rivero, 2010). Sus estudios están dirigidos principalmente a dos sectores: uno el aprendizaje formal dentro del aula, y otro al que puede producirse en los museos. Centra sus estudios en el papel que juega la multimedia en el aula y en los museos, y su influencia en el proceso de aprendizaje.

El aprendizaje se consigue más fácilmente cuando se ponen en juego varios canales informativos. La presentación simultánea de imágenes y palabras favorece el aprendizaje, porque la información llega a la mente por diferentes canales. Evidentemente entre las imágenes y las palabras tiene que existir una conexión



coherente y se deben presentar las imágenes de forma secuenciada para captar la atención y el interés del usuario (Trepát & Rivero, 2010).

Sus estudios están dirigidos principalmente a dos sectores, uno el aprendizaje formal que se realiza dentro del aula y el otro al que se puede producir en los museos. La introducción de la multimedia en el aula se considera positiva, porque mejora la dinámica de la clase haciéndola más entretenida. Ayuda a facilitar la comprensión, porque el alumno al estar más motivado, atiende más y comprende mejor, necesitando menor tiempo para el estudio. Para que todo esto se produzca es necesario que la multimedia esté integrada en el proceso didáctico del aula, y que el alumno pueda participar activamente para conseguir un aprendizaje significativo. Aboga por una presentación interactiva donde los destinatarios puedan ir eligiendo el itinerario que deseen seguir.

Esto exige al profesorado una puesta a punto en las nuevas tecnologías, dejar atrás las didácticas tradicionales y mucho trabajo personal para secuenciar los contenidos, preparar las presentaciones, buscar la información que quieren presentar al alumno, teniendo en cuenta sus características personales para que pueda aprender a su ritmo a la vez que otros puedan seguir explorando para ampliar sus conocimientos.

Para los museos sugiere la creación de páginas web. No las concibe como un lugar donde solo se de información de horarios, tarifas, ubicación...o muestren sus obras, sino como un lugar para difundir rápidamente los resultados de sus investigaciones y acceder a mayor información. Considera favorable que se puedan consultar fácilmente, que no tengan muchos hipervínculos que nos puedan desviar del tema, que sean interactivas, que estén adaptadas a los diferentes destinatarios que las puedan usar (Rivero, 2001).

Aunque la evolución de los recursos tecnológicos y las posibilidades que ofrecen hace que en poco tiempo todo quede obsoleto y que esto implique la continua renovación de los mismos, con el gasto económico que supone y la formación que se les pide a los profesionales; pese a todo, ve positiva su incorporación tanto en el aula como en la educación no formal.



4.4 La Educación Patrimonial en Educación Infantil

Para poder hablar sobre la implicación de la Educación Patrimonial en la etapa de Educación Infantil, es necesario revisar la normativa por la que se rigen; en este caso trataremos todo lo referido al segundo ciclo, tanto a nivel estatal como comunitario.

4.4.1 Nivel estatal

Esta ley nos indica la transcendencia de la etapa de Educación Infantil para la creación de la identidad propia de cada niño, por lo que establece unos objetivos, unos fines y unos principios que ayuden a conseguirlo.

Conviene destacar uno de los párrafos que aparecen a lo largo del preámbulo dada la importancia que tiene a la hora de llevar a cabo el currículo en el aula:

En esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno. Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa. En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias (Real Decreto 1630/2006, p. 474).

De acuerdo con este apartado, además de los contenidos que marca el Currículo, en el aula hay que tener en cuenta a los alumnos, atendiendo al desarrollo motriz, intelectual, social... que cada uno tiene. Es imprescindible partir de las capacidades y posibilidades de cada niño para que evolucione favorablemente.

Entre los objetivos que marca el Currículo, señalamos los que nos parecen que tienen relación directa o indirecta con la Educación Patrimonial:

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión (Real Decreto 1630/2006, p.474).



Los contenidos de Educación Infantil están divididos en tres áreas de conocimiento: el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lengua, comunicación y representación (Real Decreto 1630/2006).

En el área de “Conocimiento del entorno” aparecen los contenidos relativos a la Educación Patrimonial”. Y en el ANEXO de este Real Decreto, aparecen desarrollados los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de la misma.

Por su vinculación implícita con el ámbito patrimonial, conviene destacar este párrafo:

Progresivamente se han de ir acercando al conocimiento de algunos rasgos culturales propios. La diversidad cultural aconseja aproximar a niños y niñas a los usos y costumbres sociales desde una perspectiva abierta e integradora que les permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad, y generar así actitudes de respeto y aprecio hacia ellas (Real Decreto, 1630/2006, p. 478).

Se insiste en la necesidad de aproximar a los niños y niñas a cualquier expresión o rasgo cultural de su entorno para que vayan aceptándolo y, a la vez, acojan la pluralidad y diversidad cultural de la sociedad. Entre los objetivos relacionados con Educación Patrimonial recogidos en esta área se pueden citar:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y de forma de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación (Real Decreto 1630/2006, p. 479).

El área de Conocimiento del entorno se divide en tres bloques

1. Bloque 1: Medio físico, elementos, relaciones y medida.



2. Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza.
3. Bloque 3: Cultura y vida en sociedad (Real Decreto 1630/2006).

En este último bloque podemos encontrar algunos de los contenidos en lo que se podría ver reflejada la Educación Patrimonial, y serían:

- Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.
- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.

Y, por último, de los criterios de evaluación que podrían verse inmersos en este tema, desatacaríamos el siguiente:

- Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.

4.4.2 Nivel autonómico: Castilla y León.

Al igual que en el ámbito estatal, en el autonómico está el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, que establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil.

El Decreto de Castilla y León establece un currículum de Educación Infantil siguiendo la línea del que conocemos a nivel estatal.

La mayoría de los objetivos y contenidos que se trabajan en cuanto a la Educación Patrimonial, vienen recogidos en el segundo área “Conocimiento del entorno”. Al igual que el currículo Estatal, está dividido en tres bloques:

1. Bloque 1: Medio físico, elementos, relaciones y medida.
2. Bloque 2: Acercamiento a la naturaleza.
3. Bloque 3: Cultura y vida en sociedad (Decreto 122/2007).

Es en el bloque 3, cultura y vida en sociedad donde nos encontramos un subapartado dedicado explícitamente a la cultura y en él podemos encontrar los siguientes contenidos:



- Reconocimiento de algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra Comunidad.
- Espacios más representativos del entorno dedicados a actividades culturales.
- Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en su localidad y por participar activamente en ellos.
- Curiosidad por conocer otras formas de vida social y costumbres del entorno, respetando y valorando la diversidad.
- Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de los países donde se habla la lengua extranjera (Decreto 122/2007, p. 13).

Los criterios de evaluación que se establecen en esta área, refiriéndose a la Educación Patrimonial, podrían ser:

- Identificar algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra Comunidad.
- Interesarse por otras formas de vida social del entorno, respetando y valorando la diversidad.
- Identificar rasgos propios (personajes, lugares, manifestaciones culturales...) de los países donde se habla la lengua extranjera (Decreto 122/2007, p. 13).

Como podemos observar, son menores las alusiones que se hacen en el currículum tanto estatal como autonómico sobre la Educación Patrimonial; se centra concretamente en el cuidado y el respeto hacia todo lo que rodea a los niños. No obstante, aunque a nivel curricular no se aluda explícitamente a este aspecto, en el aula se debe trabajar para que nuestros niños, desde estas primeras edades, comprendan el valor de las cosas que les rodean, las respeten y valoren.

4.5 Plan Nacional de Educación y Patrimonio

Los planes nacionales de Patrimonio Cultural de distintos países se crearon en la década de los años 80 del siglo XX, pero en España no fue hasta el año 2010, cuando el Instituto del Patrimonio Cultural observó la necesidad de la creación de éste. Se percibió que era preciso llevar a cabo líneas formativas sobre el Patrimonio, ya que no



existía una coordinación interadministrativa (entre los ámbitos estatal, autonómico y local) y, por tanto, los diferentes programas, proyectos... que se llevaban a cabo no tenían ningún nexo de unión (Domingo, Fontal, Ballesteros, 2013).

Al principio este plan iba dirigido al público infantil, pero a raíz de la necesidad de dar a conocer todo el patrimonio que nos rodea y pretender que todos tengan las mismas posibilidades de acceso a la cultura, este público se fue ampliando, llegando a estar dirigido hacia todos los ámbitos de la sociedad. Por tanto, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo, Fontal & Ballesteros, 2013) tendrá en cuenta tres ámbitos:

- **Ámbito Formal:** donde su misión es que los contenidos del Patrimonio Cultural se encuentren dentro de los currículos educativos, que los recursos que se utilicen para la enseñanza ayuden a ganarse a los alumnos, de modo que estos sientan más interés por este espacio, y por último la formación de los profesores para poder llevar a cabo todos estos aspectos (Domingo, Fontal & Ballesteros, 2013).
- **Ámbito no formal:** en este ámbito tendrá como objetivos que todas las creaciones que se realicen se encuentren establecidos en los principios didácticos
- **Ámbito informal:** el objetivo que se pretende es enseñar conocimientos y/o actitudes referentes al Patrimonio Cultural, a los destinatarios de este ámbito (Domingo, Fontal & Ballesteros, 2013).

El gran objetivo que pretende este Plan Nacional de Educación y Patrimonio (Domingo, Fontal, Ballesteros, 2013) es que todos los creadores de los programas educativos referentes al patrimonio cultural, se encuentren relacionados entre sí. “La Educación Patrimonial realizada en los ámbitos formal, no formal e informal ha sido objeto de programaciones y diseños que rara vez conectaban estos ámbitos, cuando la realidad es que todos ellos se interrelacionan de forma continua” (Domingo, Fontal & Ballesteros, 2013).



5. PROYECTOS DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL

5.1 Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE)

El proyecto OEPE) surge hace 9 años, cuando siendo España el segundo país del mundo en Bienes declarados de Patrimonio Mundial, no participaba en ningún proyecto a nivel internacional. Dentro del territorio Español sí existían algunas propuestas interesantes, pero era tal la desorganización de éstas, que era imposible encontrarlas (Fontal, 2016).

El OEPE se ha desarrollado a través de 3 proyectos, cuyo principal fin era la organización de todo el inventario dirigido a la Educación patrimonial, observando a través de diferentes estándares la calidad sus diseños y los resultados que se obtenían en su realización. De esta forma, hecho todo esto en el territorio español, se podría llegar a extender al ámbito internacional, para así poder formar parte de los proyectos que se llevan a cabo en otros países (Fontal, 2016).

Para poder analizar y evaluar los proyectos que tienen recogidos en el Observatorio de Educación Patrimonial, utilizan un procedimiento secuencial que se divide en siete pasos.

1. Búsqueda y localización de los programas, a través de los descriptores de búsqueda.
2. Discriminación, a partir de los criterios de inclusión y exclusión.
3. Inventario, ficha de OEPE.
4. Análisis estadístico descriptivo.
5. Selección-Discriminación, a partir de la tabla básica de estándares.
6. Evaluación de programas, a través de la tabla extendida de estándares.
7. Estudio de casos. De los programas mejor evaluados. Referentes (Fontal, 2016).

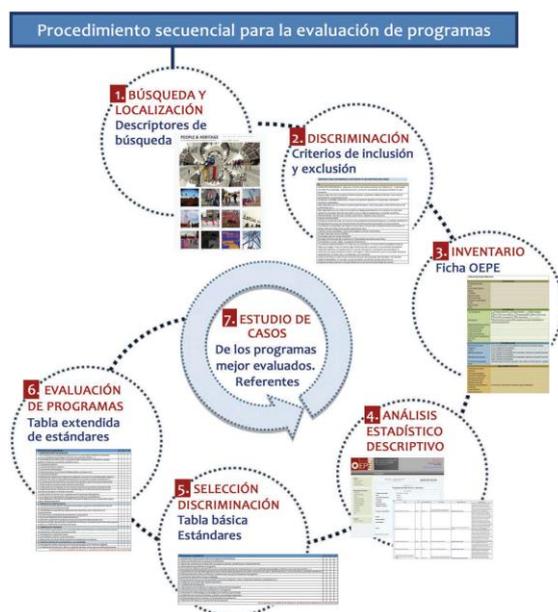


Figura 2: Procedimiento secuencial para la evaluación de programa Fuente: (Fontal, 2016)

5.2 Duero Douro, educación y patrimonio

El Plan de Educación y Patrimonio de la iniciativa Duero Douro, tiene como objetivo principal el reconocimiento de todo el bagaje cultural que se encuentra en esta línea desde Soria (Castilla y León), hasta Oporto (Portugal). No se centra únicamente a nivel educativo, sino también en la creación de nuevas empresas, de modo que esta iniciativa ayude al crecimiento tanto empresarial en la zona, como al nivel de vida de la población residente. La entidad promotora de esta iniciativa es AEICE (Agrupación Empresarial Innovadora Construcción Eficiente). *El Plan Estratégico Duero Douro*, está destinado a fomentar el turismo cultural, contribuir al desarrollo y fijar población en torno al Duero, reforzando la identidad territorial, y a potenciar proyectos que pongan en valor el Patrimonio cultural, enogastronómico, natural y social (AEICE, 2016).

Respecto a la Educación, utilizando unas estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas, se pretende que todas las personas que habitan en esta franja desde España a Portugal, conozcan y cuiden mejor sus bienes y valores culturales. “Este aspecto podría trabajarse a través de dinámicas dirigidas a la sensibilización, dinamización y formación social de las personas residentes en la zona en torno al patrimonio, buscando establecer líneas estratégicas y criterios comunes que faciliten la coordinación entre los agentes



públicos y privados, para así garantizar la conexión de la educación patrimonial entre los ámbitos formal, no formal e informal” (OEPE, Iniciativa Duero Douro, patrimonio para el desarrollo, 2016). Una buena iniciativa que han desarrollado dirigida a la etapa de Educación Infantil, ha sido la incorporación de las TIC, que es una herramienta interesante para que el aprendizaje de los niños de 0-6 años, sea más atractivo y significativo.

El *Plan de Educación y patrimonio de la iniciativa Duero Douro*, al observar el necesario uso de las TIC, se ha visto obligado a crear una propuesta para la creación de una aplicación informática, de forma que se podrá trabajar de una manera lúdica todos los aspectos relacionados con los bienes culturales. Esta propuesta está siendo desarrollada a partir de un equipo TIMMIS y es muy interesante por su influencia positiva en el proceso educativo de la Educación Patrimonial.

5.3 TIMMIS en la iniciativa Duero Douro

El presente TFG forma parte del proyecto TIMMIS de la iniciativa Duero Douro, que es un proyecto de innovación en el fomento del emprendimiento dentro del área transfronteriza hispano-portuguesa mediante la formación de equipos Transfronterizos inclusivos, Multidisciplinares y Multiculturales con visión Internacional Sostenible (TIMMIS). Este proyecto está cofinanciado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) a través del Programa Intereg V-A España-Portugal (POCTEC-2014-2020). En este proyecto trabaja un equipo multidisciplinar, formado por G.C.S., Ingeniero Informático en la mención de tecnologías de la información, el cual realizará la creación de la aplicación informática; a través de V.M.T., grado en comercio, se desarrollarán los presupuestos necesarios para esta nueva creación; S.G.P., máster en Arquitectura es una empresaria que nos ayuda a trabajar desde una perspectiva empresarial; T.B.C., grado en Educación Primaria, seremos las que en conjunto daremos una visión como profesionales de la Educación, de modo que esta aplicación tenga una base acorde a lo estipulado en el currículum, tanto de Educación Infantil como de Primaria, para que la enseñanza, a partir de ella, sea mucho más satisfactoria y útil en las personas.

6. INVESTIGACIÓN

6.1 Evaluación de programas

Realizada la investigación sobre los orígenes de la Educación Patrimonial, y sobre las claves necesarias para una buena enseñanza-aprendizaje a nivel de Educación Infantil, observamos la necesidad de adecuar estos Programas y Proyectos Educativos al propio currículum, tomando como referencia la legislación educativa vigente y teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y criterios de evaluación pertinentes en dicha etapa.

Con la finalidad de conocer el grado de concordancia con la legislación, se analizarán los Programas y Proyectos Educativos que nos proporciona la base de datos del OEPE, donde se nos da la oportunidad de realizar una búsqueda basada en los aspectos que nos interesan y que están recogidos en el Observatorio. Puesto que este TFG se basa en la iniciativa Duero Douro, hemos decidido centrarnos en las provincias bañadas por dicho río: Soria, Salamanca, Zamora y Valladolid.

Como se ha descrito anteriormente, partimos desde la base de datos del OEPE, donde al realizar la búsqueda, nos encontramos con cinco apartados referidos a: identificación del proyecto, localización, relación con otras fichas, descripción y datos del diseño educativo.

Figuras 3 y 4: Capturas de pantalla de la ficha de registro de la base de datos del OEPE. Fuente: (OEPE, 2010)

Cada uno de ellos está compuesto por numerosos descriptores a cumplimentar para poder encontrar el documento que sea necesario. Si volvemos a la búsqueda que se



ha realizado, únicamente se ha tenido que cubrir el apartado de localización, en el que señalamos como país España y como comunidad autónoma Castilla y León, de modo que la búsqueda solo arroje resultados del lugar que hemos elegido. En este caso lo que nos interesa saber son los datos sobre los Programas y Proyectos Educativos en esta zona.

Los resultados de la búsqueda generan un listado de programas de Educación Patrimonial que se desarrollan dentro del territorio de Castilla y León, y que son la muestra de nuestra investigación. Estos datos son exportados al programa de tratamiento de datos Excel que nos permite realizar un análisis sobre los descriptores de mi interés, objeto de estudio, son:

- Identificador del Proyecto: se ha marcado para que nos proporcione el nombre de éste.
- Descripción: se han señalado las opciones de la breve descripción y el público al que va dirigido, de modo que nos informe sobre qué trata y sobre las personas a las que van dirigidas, ya que nos interesa la etapa de Educación Infantil. Al realizar una búsqueda tan grande, para poder elegir los datos acordes a la investigación, se marca la casilla de categoría de proyecto a igual que la de tipo de proyecto.
- Datos del diseño educativo: este es el apartado donde más hincapié se realizará a lo largo de esta investigación, ya que es el que nos proporciona la información necesaria para observar si cumple los requisitos esperados o no. Por ello, se han marcado los puntos:
 - o Objetivos.
 - o Contenidos principales.
 - o Orientación metodológica.
 - o Sistemas y herramientas de evaluación.
 - o Temporalización

Figuras 5 y 6: Capturas de la pantalla de Búsqueda de la base de datos del OEPE. Fuente: (OEPE, 2010)

La muestra total resultante es de 282 elementos, por lo que definimos un conjunto de criterios de inclusión y exclusión en base a nuestros intereses de estudio. Los criterios de inclusión serán los siguientes:

- Se encuentran inventariados en la base de datos del OEPE.
- Se encuentran situados en las provincias de la línea Duero-Douro definidos en el plan Duero Douro.
- Los tipos de proyectos que se buscan son Programas Educativos y Proyectos Educativos.
- Se encuentran dentro del ámbito educativo comprendido desde la Educación Infantil hasta la ESO (Educación Secundaria Obligatoria).

Los criterios de exclusión son:

- Los programas que no se encuentran dentro de la base de datos del OEPE.



- Los programas que no se encuentran dentro de las provincias de la línea Duero-Douro definidos en el plan Duero Douro.
- Los programas pertenecientes a otra tipología de proyecto, que no sea Programas Educativos o Proyectos Educativos.
- Los programas que no se desarrollan dentro del ámbito educativo comprendido desde Educación Infantil hasta la ESO.

Una vez filtrados los programas a través de los criterios de inclusión y exclusión, el resultado final es de 29 Programas y Proyectos Educativos.

Los *Programas Educativos* resultantes son 13:

- Ruta Patrimonio Fortificado en la Frontera. Origen e Historia.
- Estación Arqueológica de arte rupestre Siega Verde: Patrimonio Mundial.
- Visitas Garantizadas.
- Ríos de Luz.
- Programa VEEN.
- Los veranos culturales del valle de Ambrona.
- Mucho más que piedras.
- Aula pinta 2.0.
- La cultura de la India de las aulas de la Merced.
- ASCENSVM
- Programa operativo de cooperación transfronteriza España-Portugal-POCTEP 2007-2013-ART.
- Programa de visitas escolares a espacios naturales protegidos “v(e)2n”
- Te vas a quedar de piedra.

Los *Proyectos Educativos* que nos proporciona la base de datos, son 16:

- Ruta arqueológica por los valles de Zamora, Vidriales, Órbigo y Eria.
- Los caminos a Santiago en Castilla y León.
- Somos parte del camino.
- Proyecto huellas e identidad.



- El ferrocarril económico de Valladolid a Medina de Rioseco, cuaderno de historia.
- Las piedras cantan.
- Casa palacio de los Victoria.
- Proyecto cultural Zamora románica.
- Niños redescubriendo nuestro pasado.
- Historias paralelas.
- Proyectos Espora.
- Arcadia: un proyecto para la puesta en valor del patrimonio arqueológico.
- Aire, fuego y deseo.
- PROYNERSO: trufa de Soria.
- Abraza la tierra.
- Trino.

Una vez obtenida toda la información, para observar y centrarnos en los que nos interesan, utilizaremos algunos de los estándares que tiene el OEPE, analizando cada uno de ellos. De ese análisis concreto en mi investigación es necesaria la utilización de los estándares extendidos. La tabla que emplearemos sería la siguiente.

| Dimensiones y estándares | A | B | C | D |
|---|---|---|---|---|
| 1. Calidad del diseño del programa | | | | |
| 1.1 Diversidad en la concepción del patrimonio: en su naturaleza (material e inmaterial) y en sus cualidades (arqueológico, histórico, documental, artístico...). | | | | |
| 1.2 Pluralidad de los valores que se proyectan sobre el patrimonio: identitarios, sociales, políticos, históricos, económicos, emotivos, etc.). | | | | |
| 1.3 Consistencia teórica | | | | |
| 1.4 Coherencia teórico-empírica | | | | |
| 1.5 Concreción metodológica | | | | |
| 1.6 Estructuración y secuenciación didáctica (fases, acciones, etc.) | | | | |
| 1.7 Innovación didáctica | | | | |
| 1.8 Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo | | | | |
| 1.9 Inclusión de varias escalas patrimoniales (local, autonómica, estatal, internacional...) | | | | |
| 1.10 Incorporación de mecanismos de evaluación específicos para la educación patrimonial | | | | |
| 1.11 Adecuación al contexto social, cultural y/o educativo | | | | |
| 1.12 Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal) | | | | |
| 1.13 Adecuación de los contenidos a los estandarizados en el Plan Nacional de Educación Patrimonial (ámbitos no formal e informal) | | | | |
| 1.14 Adecuación de los recursos y soportes para el desarrollo del programa | | | | |
| 1.15 Composición multidisciplinar del equipo para el diseño y la planificación | | | | |
| 1.16 Sensibilización: Abordan la sensibilización desde la cadena conocer-comprender-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir | | | | |
| 2. Calidad de la implementación | | | | |
| 2.1 Coordinación entre agentes educativos (educadores y gestores del Patrimonio Cultural en materia de educación patrimonial) | | | | |
| 2.2 Flexibilidad: La capacidad de adaptación de lo diseñado a las condiciones de la implementación | | | | |
| 2.3 Continuidad y estabilidad temporal (medio y largo plazo) | | | | |
| 2.4 Internacionalización de las implementaciones | | | | |
| 2.5 Revisión y ajuste de los propios procesos por parte del implementador, etc. | | | | |
| 2.6 Aporte de datos que permitan comprender los efectos y resultados potenciales del programa, e incluso su redefinición, si así fuese necesario. | | | | |
| 3. Calidad de los resultados | | | | |
| 3.1 Diversidad de aprendizajes: en su naturaleza (formal, informal), en su dimensión (conceptual, procedimental, actitudinal, emocional, social). | | | | |
| 3.2 Participación e implicación social | | | | |
| 3.3 Rentabilidad: cultural, social e identitaria. | | | | |
| 3.4 Adquisición de valores hacia el patrimonio establecidos en el diseño | | | | |
| 4. Grado de difusión de los programas y sus resultados | | | | |
| 4.1 Divulgación pública del proyecto realizado (publicación impresa o digital) | | | | |
| 4.2 Publicación de artículos, libros o capítulos de libro en los que se analice el proyecto | | | | |

(A. Se alcanza con calidad, B. Se alcanza, C. Se alcanza con condiciones, D. No se alcanza)

Figura 7: Tabla de estándares extendidos. Fuente: (Fontal O. , 2015)



De todos los estándares que nos ofrece la ilustración 7, seleccionamos aquellos que más se ajustan a la evaluación que se quiere llevar a cabo en esta investigación. Nuestra tabla quedaría de la siguiente manera:

| Dimensiones y estándares | A | B | C | D |
|---|---|---|---|---|
| 1. Calidad del diseño del programa | | | | |
| 1.5 Concreción metodológica. | | | | |
| 1.8 Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo. | | | | |
| 1.12 Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal) | | | | |

Tabla 3: *Estándares extendidos* Fuente: Creación propia tomando como referencia (Fontal, 2016)

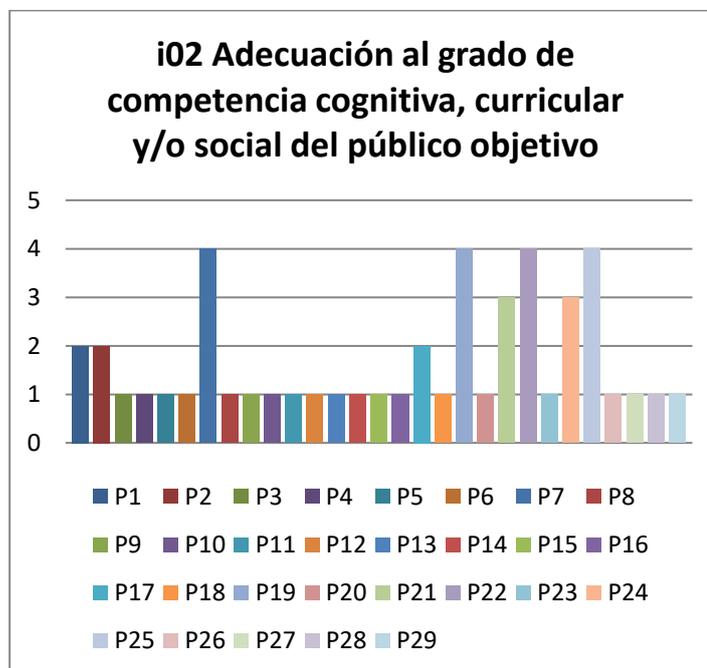
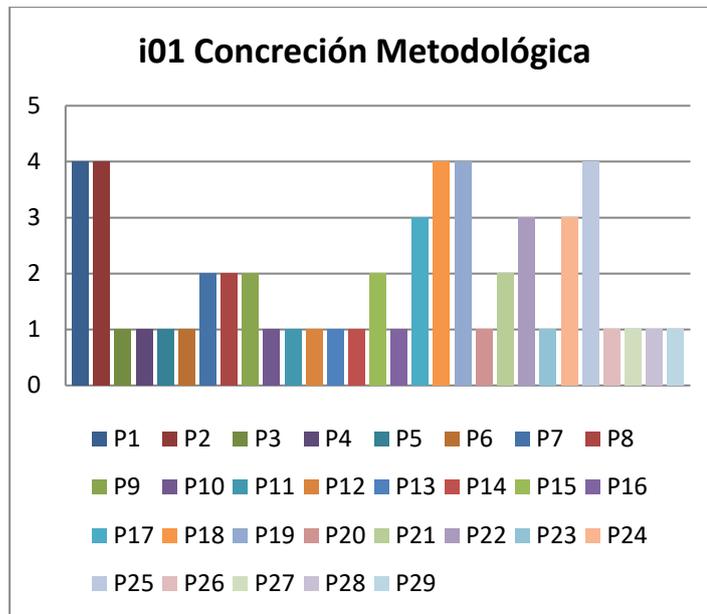
Una vez recabada toda la información disponible sobre la muestra resultante respecto a los Programas y Proyectos Educativos, realizamos la evaluación a partir de nuestros estándares. Esta evaluación se mide con los valores de A, B, C y D, siendo A el nivel más alto y D el más bajo. Para ello realizamos una tabla, que se encuentra dividida en 6 apartados (Anexo 1).

- Nº de proyecto: este número se basa en la numeración interna de la base de datos del OEPE.
- Nombre: en este apartado aparecerá el título de cada proyecto.
- Tipo de proyecto: hemos dotado de un número a cada uno de ellos. En caso de que se trate de un Proyecto Educativo, el número que le representará será el dos; si se trata de un Programa Educativo, tendrá asignado el número uno.
- i01, i02, i03: estos ítems representan los estándares que se han elegido para realizar la evaluación.
 - o i01: Concreción metodológica.
 - o i02: Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo.



- i03: Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal).

La escala gradual que mide estos apartados de la siguiente forma: A con un 4, B con un 3, C con un 2 y D con un 1.



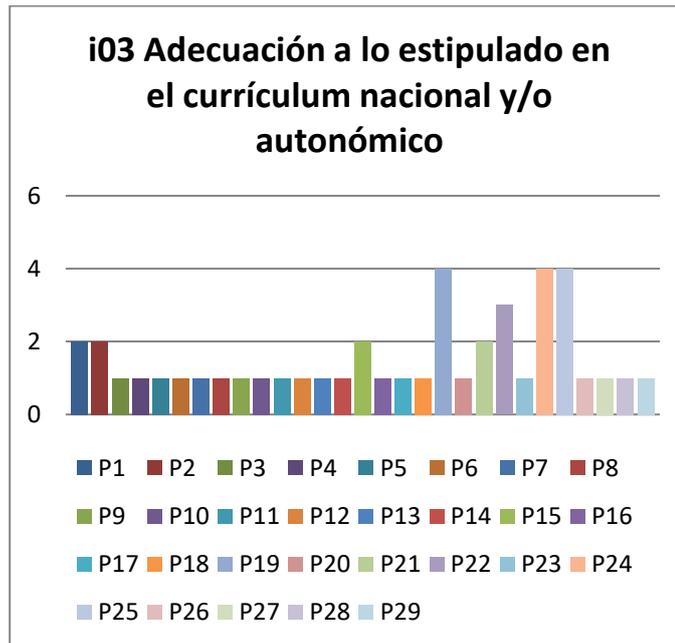


Gráfico 1, 2 y 3: *Resultados de evaluación de estándares.* Fuente: *Elaboración propia.*

Como se puede observar en los gráficos 1, 2 y 3, los resultados de la evaluación dejan ver la poca información que obtenemos de cada uno de los Proyectos o Programas Educativos en la base OEPE. A nivel general, se puede apreciar que el i01 Concreción Metodológica, podría tratarse del ítem que más se ha llevado a cabo de manera adecuada en comparación con los demás, observando cómo el i03 relativo a la Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico es el que menor puntuación obtiene.

Con la intención de presentar la información de manera más visual, se realiza un gráfico del porcentaje sobre cada uno de los ítems analizados.



Gráfico 4: *Concreción metodológica* Fuente: *Elaboración propia*

En cuanto a la *Concreción Metodológica*, como se observa en el gráfico 4, nos encontramos con grandes diferencias entre los que usan una metodología adecuada y los que no la utilizan o hay una falta de información para valorarla. Dicho esto, vemos así que el 55% se encuentra entre los peor valorados y solo el 17% son los que obtienen una puntuación más elevada. Es cierto que los que tienen una mayor concreción en el desarrollo metodológico, la exponen de una manera correcta, dando mayor importancia al aprendizaje del público al que va dirigido y no a la enseñanza del lugar objeto del Proyecto. Los valores medios se encuentran entre un 17% y un 11%, teniendo mayor porcentaje el más cercano a la peor concreción.

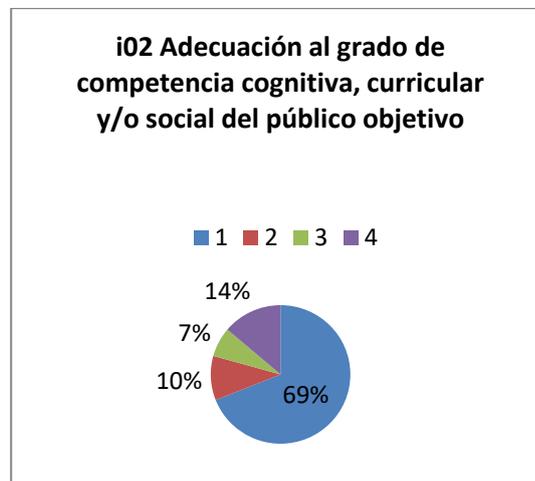


Gráfico 5: *Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo.*
Fuente: *Elaboración propia*

En cuanto a la *Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo*, llama la atención el 69% correspondiente al nivel más bajo. Esta puntuación ha sido obtenida debido a que los Programas y Proyectos Educativos tienen limitaciones respecto al ítem evaluado y, por tanto, la base OEPE no recoge toda la información que se precisa; sin embargo, existen proyectos como “*Los caminos de Santiago por Castilla y León*”, que describe claramente la adaptación de los contenidos al público al cual va dirigido, formando parte del nivel 4 de adecuación. Pero esto no se puede trasladar a los demás proyectos, por lo que se obtiene una valoración baja en un 14% de los proyectos.

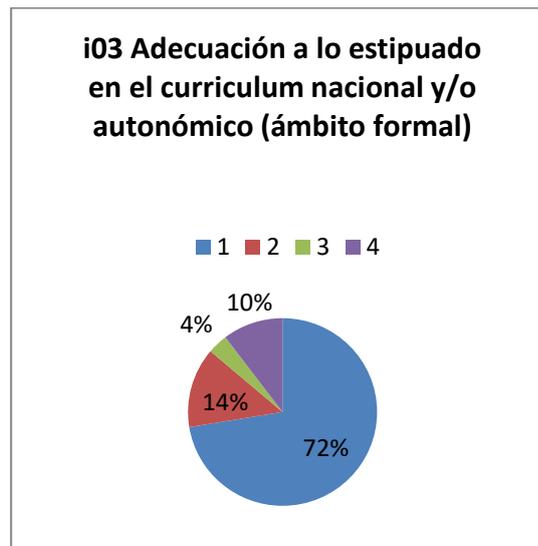


Gráfico 6: *Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal)* Fuente: *Elaboración propia*

Al igual que el i02, el i03 *Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal)*, el nivel más bajo es el que cobra más relevancia en el gráfico, con un 72% sobre un 10% que se trataría de todos aquellos Programas y Proyectos Educativos que tienen en cuenta el mismo. Este ítem es uno de los que más baja adecuación tiene, por lo que sería de vital importancia trabajar con los profesionales que lleven a cabo cada uno de los proyectos, de forma que se adecuen al currículum.

6.2. Proyectos acordes a la investigación

De todos los Programas y Proyectos Educativos que se han evaluado, se ha realizado la elección de aquellos que tienen en cuenta la etapa de Educación Infantil, de forma que se puedan valorar y realizar, si fuese necesario, modelos de actividades que sirvan de ejemplo a seguir en futuros programas.

- Programa “Te vas a quedar de piedra”.

El programa “Te vas a quedar de piedra” está creado en Valladolid, pero se desarrolla en Aguilar de Campoo (Palencia). Lo crea, en el año 1994, Santa María la Real, que es una fundación cultural sin ánimo de lucro, con el fin de innovar teniendo en cuenta el patrimonio, el paisaje y las personas.



“Te vas a quedar de piedra”, se centra en el Románico y colabora con los centros educativos, donde se pueda dar a conocer el patrimonio y que sus alumnos lo valoren. Está dirigido a todas las etapas, desde Educación Infantil, pasando por Primaria, ESO, hasta llegar a Bachillerato.

Este programa, como se ha indicado arriba, trabaja el Románico y pretende divulgarlo desde una perspectiva artística, social y cultural, a nivel educativo, sobre el Plan Románico Norte, dándole a este Programa una continuidad en el tiempo para que se trabaje progresivamente. Con el fin de obtener una buena calidad educativa, sigue una metodología activa y participativa, de modo que se consiga un aprendizaje significativo de todos los conocimientos tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales que se desarrollen en dicho programa, siempre teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares necesarias para cada grupo de edad con el que se lleve a cabo. Se parte desde la motivación de los participantes, con actividades lúdicas que hagan más atractivo el aprendizaje, como juegos, talleres o salidas donde visualizar de modo más práctico todo lo aprendido.

Los objetivos que pretenden conseguir con los niños a los que va dirigido, podrían resumirse en sensibilizarles sobre la importancia del románico, de modo que a través de técnicas y actuaciones útiles para la conservación del patrimonio que les rodea, se promueva el respeto hacia este legado cultural de la zona de Aguilar de Campoo. Se intenta concienciar a los niños desde edades tempranas, para que en un futuro puedan participar en labores de conservación de este patrimonio. A la vez se pretende atraer turismo cultural y que haya un crecimiento de la población en la zona.

Respecto a las actividades que se trabajan para llevar a cabo este programa, cada nivel tiene las suyas propias y van dirigidas a:

- El entorno histórico en el que surge el románico como manifestación artística: economía, estructura y dinámica social, formas de vida, ritos y costumbres...
- Características del románico como estilo artístico: arquitectura, escultura, pintura y bienes muebles.
- Estado de las iglesias y bienes muebles. Técnicas constructivas y actuaciones actuales dirigidas a su conservación.



- El entorno medioambiental que singulariza el Románico Norte.

Algunas de las actividades que realizan en la etapa de Educación Infantil son: Cuéntame un cuento, la iglesia de mi pueblo, jugando con el arco, mi paisaje y te vas a quedar de piedra... este verano.

Podemos destacar algunos de los beneficios de este proyecto:

Se realiza durante la época de verano en jornadas de mañana, siendo una ayuda para los padres porque les permite conciliar su vida laboral y familiar.

Intenta conseguir un crecimiento económico sostenible en la zona teniendo en cuenta la gente que habita, su patrimonio cultural y su paisaje. Colabora con otras asociaciones, este verano concretamente con la asociación “Brotos”, por ello sus actividades van dirigidas hacia el patrimonio natural donde se encuentran los monumentos románicos. Se trata de una promoción del patrimonio natural y cultural de la zona como demanda turística a estos lugares.

Se trabaja con los centros educativos, en todos los niveles, proponiendo actividades que lleven a un mayor conocimiento del románico.

El proyecto pretende, como punto fuerte, que los alumnos consigan un aprendizaje significativo que les sirva para su desarrollo personal. Más que aprender conceptos se trata de compartir experiencias y que alcancen una socialización, a través de las actividades que plantean.

- Proyecto de visitas escolares a espacios naturales protegidos “v(e)2n”.

Este proyecto, diseñado por la Junta de Castilla y León a través de la Consejería de Fomento y Medio Ambiente, es una oferta a los Centros Educativos para visitar Espacios Naturales Protegidos. Con este programa se pretende dar a conocer todos esos espacios y las tradiciones de la zona.

Trata de integrar la Educación Ambiental dentro de los Centros Educativos, de modo que los niños tengan un contacto más directo con la naturaleza; se desarrolla desde Educación Infantil hasta la Universidad pasando por todos los niveles educativos.



Los objetivos se centran en dar a conocer los valores naturales y culturales de la Red de Espacios Protegidos de Castilla y León, de modo que los alumnos tengan una experiencia directa con los paisajes y lugares que existen en su Comunidad. Este proyecto servirá a los docentes como un recurso pedagógico dentro de sus aulas.

La metodología utilizada parte siempre del juego como un recurso pedagógico, con actividades dinámicas donde la experimentación tiene gran importancia en el aprendizaje. Los recursos para el desarrollo de cada una de las actividades son los que aparecen en la naturaleza, de modo que el aprendizaje sea significativo. Las actividades se adecuan a cada uno de los niveles educativos, pero siempre teniendo en cuenta el currículum.

Entre los beneficios del proyecto se pueden citar:

La gran implicación por parte de los profesionales que lo han creado, adaptándolo al público al que va dirigido. Es importante para ellos tener la posibilidad de planificar junto al equipo educativo actividades a medida, debido a que pueden encontrarse con una gran diversidad de alumnos e incluso con alguna dificultad y todos deben tener las mismas posibilidades.

La utilización del juego como recurso pedagógico, hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más dinámico y, como la gran mayoría de propuestas se realizan al aire libre, es una gran motivación para los niños.

Tienen material didáctico de apoyo para el docente y el alumno que pueden usar antes, durante y después de la actividad realizada en el espacio natural, lo que hace que los conceptos que se trabajen puedan ser mejor asimilados.

Recupera tradiciones, oficios y costumbres de los antiguos pobladores de la zona y cómo usaban los recursos del entorno para elaborar sus aperos y utensilios de trabajo.

Se trata de un proyecto que se encuentra distribuido a lo largo de las provincias de Castilla y León, por lo que da acceso a una gran mayoría de usuarios para que tengan las posibilidades de conocer los espacios naturales protegidos cercanos.



Por último, tienen en cuenta las opiniones del público al que ha sido dirigido, realizándoles una encuesta, de modo que sirva para realizar mejoras si fuesen necesarias.

- Proyecto espora

Este proyecto surge de la necesidad del acercamiento de los ciudadanos a las artes plásticas, ya que la gran mayoría no asisten a ningún centro privado (museos, galerías...) por miedo a no entender todo aquello que pueden ver. Este proyecto recibe este nombre ya que se pretende hacer el efecto de las esporas en la naturaleza, es decir, que de un ciudadano que conozca esa experiencia pueda atraer a otros para que también la conozcan y la vivan.

El objetivo principal de este proyecto es establecer y generar un hábito cultural en la ciudadanía, que nutra el tejido y visibilice la labor de los agentes culturales tanto públicos como privados (Fundación Santander aprende, 2018).

El público al que va dirigido, cabe señalar a todos los ciudadanos que sientan interés por el mundo del arte, estudiantes, profesionales, artistas, arquitectos, etc.

Algunos beneficios del proyecto:

Es una forma de acercar el arte y la cultura al ciudadano. Al estar dedicado a todo el público sin tener en cuenta sus características, necesitaría una adaptación para un buen desarrollo.

6.3 Actividades ejemplo

Como se ve en el apartado anterior, existen algunos Programas y Proyectos Educativos que intentan adaptarse a las diferentes etapas del niño, mientras que otras no las tienen en cuenta. Consideramos que se pueden hacer unas sugerencias para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más fructífero.

Para conseguir mejor los objetivos propuestos, la metodología debe ser activa y participativa, ajustando los contenidos a los individuos a los que va dirigida. Los niños que accedan a estos programas serán los propios protagonistas de su aprendizaje y el docente será un mero guía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta



metodología se crea a partir de las teorías de Piaget, que dice que todo conocimiento y desarrollo cognitivo, es el resultado de la intervención que tenga el sujeto en su propio aprendizaje (Martín, 2018).

Para realizar una buena adaptación de las actividades que se lleven a cabo en el programa o proyecto a los destinatarios, se debe tener en cuenta el grado de competencia social, cognitiva y emocional. Jean Piaget dividió las etapas de desarrollo de los niños en cinco:

- Sensoriomotora: desde el nacimiento a los dos años.
- Preoperacional: desde los dos hasta los siete años.
- Operaciones concretas: desde los siete hasta los 11 años.
- Operaciones formales: desde los 11 hasta los 12 años.

Cómo podemos observar, los niños de Educación Infantil se sitúan en la etapa preoperacional. Esta etapa se caracteriza por la adquisición del habla y por el egocentrismo, que lleva al niño a mirar solo su punto de vista sin ponerse en el lugar de los demás (Piaget, 1982).

Los niños en esta etapa comienzan a realizar el juego simbólico, que es aquel que consiste en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego (Pecci, Herrero, López, & Mozos, 2010). Este tipo de juego hace que los niños empiecen a relacionarse con sus iguales, ya que vienen de una etapa en la que se limitan a jugar individualmente, por lo que esta nueva interacción favorecerá la creatividad y la imaginación (Tomás & Almenara, 2007). A su vez comienzan a manipular los símbolos, aunque Piaget dice que no entienden de forma lógica, por lo que no son capaces de mantener la información mentalmente (Vergara, 2017). Es interesante ver que en el dibujo de estos niños, a través de sus trazos y representaciones, se puede ver claramente el nivel cognitivo de cada uno de ellos.

Respecto a lo que estipula el currículum en esta etapa, se recoge la parte de Educación Patrimonial en el apartado cinco de este documento, pero es preciso que en todo Programa o Proyecto Educativo que se realice estén incluidas las tres áreas de conocimiento del currículum, de modo que se complementen entre ellas.



A este respecto y haciendo alusión a los programas analizados en detalle, dos se adecuan a lo establecido para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a Educación Infantil, en cambio el “*Proyecto Espora*” parece estar dirigido a los alumnos sin tener en cuenta sus necesidades. Por ello, he considerado elaborar una serie de actividades que puedan servir de ejemplo a futuros Programas Educativos, para que desde la etapa de Educación Infantil los niños empiecen a entender el arte y disfruten de las visitas a galerías o museos. En ella se puede observar el proceso de la enseñanza-aprendizaje, desde donde consideramos que se debe partir y hasta donde se debe llegar. Para enseñar a nuestros alumnos, debemos de comenzar a trabajar desde lo cercano, lo que ellos conocen y con lo que tienen contacto.

- Primera actividad

Para poder captar la atención de los más pequeños comenzaría la explicación utilizando una mascota, como puede ser un peluche, una marioneta..., con el fin de captar la atención a los alumnos y, a la vez, que sirva de nexo de unión para el comienzo y el transcurso de las actividades.

Al presentar esta mascota, a la que llamaremos Rodolfo, los niños sentirán mucha curiosidad y, a través de él, se contará una historia que terminará de enganchar a los alumnos. En esta etapa los niños juegan mucho con la fantasía, por lo que utilizar este recurso será beneficioso para el aprendizaje. Rodolfo comenzará a hacerle preguntas, en este caso relacionadas con los museos y galerías, si saben lo que son, si han ido alguna vez, si saben lo qué hay en estos lugares, qué les gustaría conocer de ellos, etc.

Con esta primera actividad tendríamos una toma de contacto con lo que ellos saben y lo que quieren aprender, ya que siempre debemos tener en cuenta los intereses de las personas a las que van dirigidas las actividades.

- Segunda actividad.

Haremos del colegio un museo en el que los alumnos pasarán a ser los artistas. Ya hemos dicho que se debe jugar mucho con la fantasía en esta etapa, por lo que una técnica contemporánea que me parece interesante llevar al aula, por su sencillez y por la sensación que puede crear en cada uno de los niños, es la técnica del papel marmolado. Cada uno de los alumnos realizarán su papel con los colores que deseen y la forma en



que deseen; una vez lo hayan llevado a cabo todos, deberán explicar o describir su obra, de modo que se expresen ante los demás compañeros y trabajando la expresión oral.

Por último, realizaríamos una exposición con todos sus trabajos, de modo que puedan asistir sus familiares y ellos hagan de guía en su propio museo. Consideramos que es una buena forma de que perciban y sientan el valor de todo lo que se realiza dentro de los museos, y puedan entender su dinámica en la visita a los mismos.

- Tercera actividad.

Nos parece sugerente como tercera actividad que, después de haber trabajado en el aula aspectos de los museos, los alumnos realicen una visita a uno de ellos, de modo que puedan observar todo lo que se ha explicado y trabajado en el aula.

7. CONCLUSIONES

Después de realizar este TFG, nos damos cuenta de la necesidad de concienciar a los profesionales educativos sobre la importancia de propiciar procesos de enseñanza-aprendizaje que se ajusten a las necesidades de la sociedad y de nuestros alumnos. En base a los resultados obtenidos en nuestro análisis, consideramos que existe poca implicación por parte de los profesionales en la creación de Programas y Proyectos específicos de Educación Infantil, ya que los datos que obtenemos en los resultados de la evaluación, nos informan que existen poca concordancia con la legislación, desarrollo y metodología propia de los niños del segundo ciclo de Educación Infantil. Considero que es una etapa olvidada y que se debe tener muy en cuenta, ya que es la base para que los niños adquieran valores, principios y rutinas en sus aprendizajes y consigan una Educación integral que abarque todas las dimensiones del niño y de la vida. Nos parece fundamental atender a los profesionales de la educación dándoles formación adecuada y permanente. A lo largo de esta etapa, utilizar el patrimonio como un recurso para la toma de contacto con el concepto “tiempo” (pasado, presente y futuro) favorecerá así la adquisición de ambos aprendizajes, del patrimonio y del tiempo.

En el transcurso de la investigación realizada, se ha podido observar la complejidad y ambigüedad del concepto patrimonio, ya que este es muy subjetivo y cambia con los valores de la sociedad. La línea de trabajo en Educación Patrimonial está



tomando un gran protagonismo durante el último decenio del siglo XXI. Se está comprobando que desarrollar vínculos entre el patrimonio y los alumnos, así como trabajar la sensibilización y concienciación del mismo a través de la Educación Patrimonial en esta etapa, ayuda a adquirir en nuestros futuros jóvenes y adultos el valor del cuidado por todo lo que les rodea, sintiendo atracción y apego hacia nuestros valores culturales. También es necesario que haya una interrelación entre todos los agentes que trabajan en educación y en los diferentes ámbitos educativos, para que la enseñanza sea más efectiva.

A su vez, considero que un buen modo de incorporar el patrimonio en el currículum debe ser de forma holística, transversal e interdisciplinar, y no sólo restringido a una única área. Sería necesario aumentar tanto cualitativa como cuantitativamente el tratamiento del patrimonio en el currículum, ya que es una fuente fundamental para el conocimiento del entorno social y natural (Fontal, Ibañez-Etxeberria, Martínez, & Rivero, 2017).

Para poder llegar al punto de realizar una adecuada transmisión de la Educación Patrimonial a los alumnos, es necesario dotar a los profesionales de una permanente formación, donde se les enseñen técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje y así se pueda lograr un aprendizaje significativo (Fontal, Ibañez-Etxeberria, Martínez, & Rivero, 2017). Se observa que la gran mayoría de las investigaciones que se realizan, van destinadas al aspecto académico pero no sirven de ayuda al profesorado. Por ello consideramos que es urgente la planificación de una formación completa destinada al mismo, para que sean capaces de adaptar adecuadamente los Programas y Proyectos dirigidos al alumnado.

Concluimos diciendo que la educación patrimonial debe tener una visión integradora que, aceptando la singularidad de cada comunidad, acepte la pluralidad y diversidad de otras culturas o sociedades y sirvan en las relaciones de entendimiento y cooperación entre los pueblos. Fijarnos más en lo que nos une con otras culturas que en lo que nos diferencia.



8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEICE. (2016) Duero Douro Patrimonio para el desarrollo. Recuperado el 30 de Mayo de 2018 de <http://www.duerodouro.es>
- Barela, L., Mallo, J., Echezurri, A., & Luverá, S. (2011). Una alianza entre patrimonio y historia oral. Hotel de inmigrantes del Bell Ville. Un caso ilustrativo. *IX Encuentro Nacional y III Congreso Internacional de la historia oral de la República Argentina "Los usos de la memoria y la historia oral"*.
- Calaf, R. (2009). Investigación en didáctica del patrimonio y museografía didáctica. *Hermes*, 1, pp. 115-121
- Calaf, R., & Gutierrez, S. (2014). La ciudad como museo: interpretaciones para construir utopía y urbanidad. *Midas*, 4, pp 1-18.
- Calaf, R., Suárez, M. A., San Fabián, J. L., & Sué, G. (2013). La evaluación de la acción educativa museal: una herramienta para el análisis cualitativo. *Clio*, 39, pp. 1-45.
- Colom, A. J. (1998). *Educación Ambiental y la conservación del patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- Cuenca, J. M. (2002). El patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria. Huelva.
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, pp.76-96.
- Cuenca, J. M., & Martín Cáceres, M. (2009). La comunicación del patrimonio desde propuestas de Educación formal e informal. En J. M. González, & J. M. Cuenca, *La musealización del patrimonio*, pp. 35-46. Huelva: Universidad de Huelva Servicio de publicaciones D.L.
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M., Ibáñez-Etxeberria, A., & Fontal, O. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro. *CLIO*, 40, pp. 1-8.



- Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León. BOCYL, 1, 2 de Enero de 2008.
- Domingo, M., Fontal, O., y Ballesteros, P. (Coords.) (2013). Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Madrid: MECD, Secretaría de Estado de Cultura.
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula . *Revista Íber*, 30, pp. 1-7.
- Estepa, J., Ferreras, M., López, I., & Morón, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 335, pp. 573-589.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- Fontal, O. (2008). La comunicación global del patrimonio cultural. *La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio*, pp.79-110.
- Fontal, O., & Marín, S. (2011). Enfoques y modelos de Educación Patrimonial en programas significativos de OEPE. *EARI- Educación artística revista de investigación*, 2, pp. 91-96.
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O., & Gomez-Redondo, C. (2015). Evaluación de programas educativos que abordan el proceso de patrimonialización. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 29, pp.89-118.
- Fontal, O. (2015). The Spanish Heritage Education Observatory / El observatorio de Educación Patrimonial en España. *Cultura y Educación*, 261-266.
- Fontal, O., & Ibáñez-Etxeberria, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375, pp. 184-214.
- Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez, M., & Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (2), pp.79-95.
- Fundación Santander aprende. (2018). *Proyecto espora*. Obtenido de <http://www.proyectoespورا.com/#objetivos>



- García Ceballos, S. (2012). *ARTINTEGRA Proyecto Educativo para el fomento de integración en centros escolares a través del arte*. Arte, educación y cultura. Aportaciones desde la periferia. COLBAA. Jaén.
- García Ceballos, S. (2013). *Educación artística para la inclusión social de personas con discapacidad intelectual*. Valladolid.
- García Ceballos, S. (2014). Educación patrimonial un proyecto de inclusión. *Monográfico*, 9, pp. 9-19.
- García, M. P. (2007). *El patrimonio cultural. Conceptos básicos*. Zaragoza: Pressas universitarias de Zaragoza.
- González, J. M., & Cuenca, J. M. (2009). *La musealización del patrimonio*. Huelva: Universidad de Huelva, Servicios de Publicaciones, D.L.
- González-Varas, I. (2000). *Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas*. Madrid: Catedra.
- Gutiérrez, S., & Calaf, R. (2013). La evaluación pedagógica: una realidad en el museo. *Pulso*, 36, pp. 37-53.
- Marcos, J. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista estudios extremeños*, vol. 60, 3, pp. 925-956.
- Marín, S. (2012). Una nueva geografía patrimonial; la diversidad, la psicología del patrimonio y la educación artística. *Revista de investigación*, 4, pp. 217-224.
- Marín, S. (2013). Una investigación para abordar y entender nuestro patrimonio desde la perspectiva de la diversidad. *Pulso revista de educación*, 36, pp. 115-132.
- Martín Cáceres, M. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial : una mirada desde el museo de Huelva*. Huelva.
- Martín, G. (2018). *Enseñanza: hacia una metodología activa*. Obtenido de <http://www.pedagogia.com/metodo-y-actividades/metodologia-activa/>
- Martín, M. (2007). *La teoría de la comunicación*. Madrid: McGraw-Hill/ Interamericana de España.
- OEPE. (Diciembre de 2010). *Observatorio de Educación Patrimonial en España*. Obtenido de <http://www.oepe.es/>
- OEPE, Iniciativa Duero Douro, patrimonio para el desarrollo. (2016). Plan de Educación y Patrimonio de la Iniciativa Duero Douro Patrimonio para el desarrollo.



- Pecci, M. C., Herrero, T., López, M., & Mozos, A. (2010). Unidad 2: El juego en el desarrollo infantil. En *El juego infantil y su metodología*. Pp. 30-50. Madrid: McGraw Hill Interamericana de España, S.L.
- Pérez, R. (2000). La evaluación de programas más educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18, 2, pp. 261-287.
- Piaget, J. (1982). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Madrid: Aguilar.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial de Estado, 4, 4 de Enero de 2007.
- Rivero, M. P. (2011). Un estudio sobre la efectividad de la multimedia expositiva para el aprendizaje de la historia. *Enseñanza de las ciencias sociales: Revista de Investigación*, 10, pp. 42-47.
- Rivero, P. (2001). Museo e internet. *El museo: un espacio pedagógico y social*, Zaragoza: Mira Editores, pp. 113-133.
- Tomás, J., & Almenara, J. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky. http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf. Colegio oficial de psicólogos de Cataluña, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Trepát, C.-A., & Rivero, P. (2010). *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graò.
- Vergara, C. (20 de Septiembre de 2017). *Actualidad en Psicología*. Obtenido de <https://www.actualidadenpsicologia.com/que-es/etapa-preoperacional/>

ANEXO 1. RÚBRICA Y TABLAS DE EVALUACIÓN

| i01 Concreción metodológica | | |
|---|----------------------------|---|
| 4 | Se alcanza con calidad | Contempla todos los aspectos metodológicos necesarios para llevarlo a cabo en Ed. Infantil (Activa y participativa) |
| 3 | Se alcanza | Contempla los aspectos metodológicos pero no los desarrolla de forma adecuada |
| 2 | Se alcanza con condiciones | Contempla solo algunos aspectos metodológicos |
| 1 | No se alcanza | No aparece ningún dato OEPE o no se tiene en cuenta ningún aspecto metodológico de Ed. Infantil. |
| i02 Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo. | | |
| 4 | Se alcanza con calidad | Tiene en cuenta todos los aspectos cognitivos, curriculares y/o sociales del público al que va dirigido, y están bien desarrollados. |
| 3 | Se alcanza | Tiene en cuenta todos los aspectos cognitivos, curriculares y/o sociales pero no están bien desarrollados |
| 2 | Se alcanza con condiciones | Solo tiene en cuenta algunos aspectos, no en su totalidad |
| 1 | No se alcanza | No aparece ningún dato en la base OEPE o no se tiene en cuenta ningún aspecto cognitivo, curricular ni social del público al que va dirigido. |
| i03 Adecuación a lo estipulado en el currículum nacional y/o autonómico (ámbito formal) | | |
| 4 | Se alcanza con calidad | Aparecen reflejados los objetivos, contenidos y evaluación propios del currículum de Ed. Infantil, y se observa su desarrollo. |
| 3 | Se alcanza | Aparecen reflejados los objetivos, contenidos y evaluación propios del currículum de Ed. Infantil, pero no se desarrollan adecuadamente. |
| 2 | Se alcanza con condiciones | No aparece reflejado de forma adecuada lo estipulado en el currículum. |
| 1 | No se alcanza | No aparece ningún dato en la base OEPE o no se tiene en cuenta el currículum de Educación Infantil, nacional y autonómico. |

Figura 8: Ítems Fuente: *Elaboración propia*

| P | Nº | Nombre | Tipd | i01 | i02 | i03 |
|-----|----|--|------|-----|-----|-----|
| P1 | 1 | Ruta arqueológica por Los Valles de Zamora. Vidriales, Órbigo y Eria | 2 | 4 | 2 | 2 |
| P2 | 2 | Ruta Patrimonio Fortificado en la Frontera. Origen e Historia | 1 | 4 | 2 | 2 |
| P3 | 3 | Estación Arqueológica de Arte Rupestre Siega Verde: Patrimonio Mundial | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P4 | 4 | Visitas Garantizadas | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P5 | 5 | Ríos de luz | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P6 | 6 | Programa VEEN | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P7 | 7 | Los caminos a Santiago en Castilla y León | 2 | 2 | 4 | 1 |
| P8 | 8 | Los veranos culturales del valle de Ábrona | 1 | 2 | 1 | 1 |
| P9 | 9 | Somos parte del camino | 2 | 2 | 1 | 1 |
| P10 | 10 | Proyecto Huellas e Identidad | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P11 | 11 | El ferrocarril económico de Valladolid a Medina de Rioseco, Cuaderno de Historia | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P12 | 12 | Las piedras cantan | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P13 | 13 | Casa palacio de los victoria | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P14 | 14 | Proyecto Cultural Zamora románica | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P15 | 15 | Mucho más que piedras | 1 | 2 | 1 | 2 |
| P16 | 16 | Aula pinta 2.0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P17 | 17 | Niños redescubriendo nuestro pasado | 2 | 3 | 2 | 1 |
| P18 | 18 | Historias paralelas | 2 | 4 | 1 | 1 |
| P19 | 19 | La cultura de la india de las aulas de la Merced | 1 | 4 | 4 | 4 |
| P20 | # | ASCENSVM | 1 | 1 | 1 | 1 |
| P21 | 21 | Programa Operativo de Cooperación Transfronteriza España-Portugal - POCTEP 2007-2013 - ART | 1 | 2 | 3 | 2 |
| P22 | # | Proyecto Espora | 2 | 3 | 4 | 3 |
| P23 | # | Arcadia: un proyecto para la puesta en valor del patrimonio arqueológico | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P24 | # | Programa de Visitas Escolares a Espacios Naturales Protegidos "VleJ2 n" | 1 | 3 | 3 | 4 |
| P25 | # | Te vas a quedar de piedra | 1 | 4 | 4 | 4 |
| P26 | # | Aire, fuego y deseo | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P27 | # | PROYNERSO: Trufa de Soria | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P28 | # | Abraza la tierra | 2 | 1 | 1 | 1 |
| P29 | # | Trino | 2 | 1 | 1 | 1 |

Figura 9: Evaluación de Programas y Proyectos Educativos Fuente: *Elaboración propia*