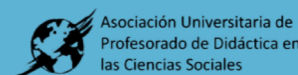


márgenes

Las contribuciones reunidas en esta obra proponen una reflexión en torno al currículum de Ciencias Sociales y a las prácticas educativas vinculadas al mismo que pueden estar encaminadas -o no- a la construcción de una ciudadanía crítica. Tal y como ha puesto de manifiesto la investigación educativa, los principios que rigen la selección de los distintos contenidos, así como su forma de organización en áreas de conocimiento, manuales escolares y asignaturas, no acostumbran a ser objeto de discusión; se aceptan como algo dado y gozan de un aparente consenso entre la comunidad escolar y científica, lo que conduce a que no sean suficientemente sometidas a crítica.

De este modo, las aportaciones incluidas en este trabajo, elaboradas por más de tres centenares de docentes e investigadores/as provenientes de numerosas universidades, centros de investigación y de enseñanza iberoamericanos, profundizan en estas cuestiones y las amplían. Conjugando análisis teóricos e investigaciones empíricas, así como reflexiones en torno a experiencias didácticas, los textos incluidos brindan la oportunidad de reconsiderar aspectos diversos, como los contenidos, métodos, recursos y finalidades socioeducativas promovidas desde los currículos de Ciencias Sociales en función de qué pueden aportar a la formación crítica del alumnado y qué papel puede desempeñar el profesorado y su formación en todo ello.



**REPENSAR EL CURRÍCULUM
DE CIENCIAS SOCIALES:
PRÁCTICAS EDUCATIVAS
PARA UNA CIUDADANÍA CRÍTICA**

Tomo 1

Juan Carlos Bel Martínez
Juan Carlos Colomer Rubio
Nicolás de Alba Fernández

Editores



**REPENSAR EL CURRÍCULUM
DE CIENCIAS SOCIALES:
PRÁCTICAS EDUCATIVAS
PARA UNA CIUDADANÍA CRÍTICA**

Tomo 1



Juan Carlos Bel Martínez
Juan Carlos Colomer Rubio
Nicolás de Alba Fernández

Editores



COMITÉ CIENTÍFICO DE LA EDITORIAL TIRANT HUMANIDADES

MANUEL ASENSI PÉREZ

*Catedrático de Teoría de la Literatura y de la Literatura Comparada
Universitat de València*

RAMÓN COTARELO

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*

M^a TERESA ECHENIQUE ELIZONDO

*Catedrática de Lengua Española
Universitat de València*

JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA

*Catedrático de Teoría e Historia de la Educación
Universitat de València*

PABLO OÑATE RUBALCABA

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración
Universitat de València*

JOAN ROMERO

*Catedrático de Geografía Humana
Universitat de València*

JUAN JOSÉ TAMAYO

*Director de la Cátedra de Teología y Ciencias de las Religiones
Universidad Carlos III de Madrid*

Procedimiento de selección de originales, ver página web:

www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales

REPENSAR EL CURRÍCULUM DE CIENCIAS SOCIALES:

**Prácticas educativas para una
ciudadanía crítica**

Tomó 1

Editores

**JUAN CARLOS BEL MARTÍNEZ
JUAN CARLOS COLOMER RUBIO
NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ**

tirant humanidades

Valencia, 2022

Copyright ® 2022

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación sin permiso escrito de los autores y del editor.

En caso de erratas y actualizaciones, la Editorial Tirant lo Blanch publicará la pertinente corrección en la página web www.tirant.com.

La presente obra, “Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica”, ha respetado en todo momento el uso de puntuación, cursiva, citación y mayúsculas, etc.... utilizado por cada autor/a/es/as de cada una de las contribuciones publicadas.

Director de la colección:
JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA

© Juan Carlos Bel Martínez
Juan Carlos Colomer Rubio
Nicolás de Alba Fernández

© TIRANT HUMANIDADES
EDITA: TIRANT HUMANIDADES
C/ Artes Gráficas, 14 - 46010 - Valencia
TELF.: 96/361 00 48 - 50
FAX: 96/369 41 51
Email: tlb@tirant.com
www.tirant.com
Librería virtual: www.tirant.es
DEPÓSITO LEGAL: V-
ISBN: 978-84-19071-08-8
ISBN TOMO 1: 978-84-19071-10-1
MAQUETA: Dissert Ediciones
ILUSTRACIÓN DE LA PORTADA: Tony Ventura (www.tony-ventura.com)

Si tiene alguna queja o sugerencia, envíenos un mail a: atencioncliente@tirant.com. En caso de no ser atendida su sugerencia, por favor, lea en www.tirant.net/index.php/empresa/politicas-de-empresa nuestro procedimiento de quejas.

Responsabilidad Social Corporativa: <http://www.tirant.net/Docs/RSCTirant.pdf>

Índice Tomo 1

Prólogo	29
JUAN CARLOS BEL MARTÍNEZ JUAN CARLOS COLOMER RUBIO NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ	

RECONOCIMIENTO Y HOMENAJE A LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE LOS PROFESORES/A A. ERNESTO GÓMEZ RODRÍGUEZ, JOAN PAGÈS BLANCH Y AURORA ARROYO DORESTE

En reconocimiento y homenaje.....	35
ANTONIO ERNESTO GÓMEZ RODRÍGUEZ JAVIER DE PRADO RODRÍGUEZ CARMEN ROSA GARCÍA RUIZ ROSA MARIA ÁVILA ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ CARLOS GUITIÁN BEATRIZ ANDREU-MEDIERO	

PARTE I. EL CURRÍCULUM DE CIENCIAS SOCIALES: DEL MARCO LEGAL A LA PRÁCTICA DE AULA

1. CURRÍCULUM, CIUDADANÍA E IDENTIDAD

La multitemporalidad. Una reflexión desde la interculturalidad en el currículo latinoamericano	55
DANIELA CARTES PINTO JESÚS MAROLLA-GAJARDO	
Comunicación y Sociedad en el currículo: introducción a la investigación histórica.....	65
PATROCINIO LORENTE PEINADO	
Economía financiera y escuela: vínculos que se consolidan; alternativas que se silencian	75
JUAN ALMAGRO LOMINCHAR	
La justicia social en el currículo: aprendizaje significativo en una experiencia de Educación Primaria	85
IVANA M ^a GÓMEZ ABUÍN TANIA RIVEIRO RODRÍGUEZ ANDRÉS DOMÍNGUEZ ÁLMANSA	

El aprendizaje de Historia como asignatura optativa: currículum escolar y habilidades de pensamiento histórico.....	95
GABRIELA VÁSQUEZ LEYTON	
Las visiones del profesorado de ciencias sociales sobre el desarrollo de competencias de ciudadanía democrática en la Escuela Andorrana.....	105
SALVADOR SALA CARRASCO	
Las finalidades de la Educación Ciudadana en el sistema educativo chileno. ¿Educar para una ciudadanía democrática y crítica?	113
SEBASTIÁN QUINTANA-SUSARTE	

2.

EL CURRÍCULUM DE CIENCIAS SOCIALES: DISEÑOS Y DEBATES

Desarrollo curricular en Ciencias Sociales: Una propuesta para 2º de ESO desde la perspectiva crítica	125
JOSÉ ANTONIO LÓPEZ FERNÁNDEZ SILVIA MEDINA QUINTANA MIGUEL JESÚS LÓPEZ SERRANO ROBERTO GARCÍA-MORÍS NEUS GONZÁLEZ-MONFORT	
La enseñanza de la Guerra Civil española. De la normativa legal a la realidad del aula	135
BELÉN FERNÁNDEZ MUÑOZ	
América en el currículum de ciencias sociales de Educación Primaria. El caso de Navarra	145
CARLOS D. CIRIZA-MENDÍVIL	
La enseñanza de la historia con memoria para desarrollar ciudadanía crítica: problemas del currículo y la formación docente	153
ANTONIO TUDELA SANCHO CAROLINA ALEGRE BENÍTEZ	
Los problemas socio-ambientales en la legislación educativa española. Un análisis curricular de la LOMCE (2013)	163
OLGA MORENO-FERNÁNDEZ MARIO FERRERAS-LISTÁN MIRIAM NAVARRO DÍAZ	
Historia y Ciudadanía: Propuesta curricular del Colegio Madrid A.C. para la construcción de una ciudadanía activa, crítica y reflexiva.....	171
JOSÉ MANUEL SUÁREZ AGUILAR SABRINA BAÑOS POO	
El currículum de ciencia sociales como instrumento para educar en la participación ciudadana	181
MARIO CORRALES SERRANO	

3.

PLANTEAMIENTO Y ANÁLISIS CURRICULAR EN PERSPECTIVA IBEROAMERICANA

Discursos identitarios e interculturales sobre América Latina. Análisis comparativo de los currículos de Chile y Colombia	193
JESÚS MAROLLA-GAJARDO CAMILA SAAVEDRA SOLÍS	
A base curricular nacional comum de Geografia no Brasil e a prática de pesquisa no ensino: projeto Nos Propomos! Goiás	201
ELIANA MARTA BARBOSA DE MORAIS MAGNO EMERSON BARBOSA MARQUIANA DE FREITAS VILAS BOAS GOMES	
Educación para el futuro después del conflicto: ¿Qué propone el currículo de Ciencias Sociales en Colombia?	209
LUISA FERNANDA DUQUE GÓMEZ GUSTAVO A. GONZÁLEZ VALENCIA	
O lugar da Didática da Geografia e da História na Base Nacional Comum Curricular do Brasil: possíveis interpretações.....	217
FRANCISLAINE SOLEDADE CARNIEL JOSÉ FAUSTINO DE ALMEIDA SANTOS ANDREA COELHO LASTÓRIA	
El cambio curricular en la secundaria peruana y las principales dificultades de los docentes.....	227
AUGUSTA VALLE TAIMAN	
La ciudad: su pertinencia didáctica y su inserción en el currículo escolar colombiano	237
LUIS GUILLERMO TORRES PÉREZ MARIO FERNANDO HURTADO BELTRÁN NUBIA MORENO LACHE ALEXÁNDER CELY RODRÍGUEZ	
A complexa articulação entre o ensino de geografia, a cidade e a cidadania no território do distrito federal do Brasil	245
CRISTINA MARIA COSTA LEITE	
La pedagogía de la memoria en América Latina. Problemas teóricos	257
ÁNGELA SILVA-SALSE	
Presencia de la Geografía en las Bases Curriculares de Educación Secundaria; una visión analítica del caso chileno.....	265
CÉSAR BARRÍA LARENAS ANDRÉS MARDONES MARDONES	

4.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL COMO ESPACIO CURRICULAR

Patrimonio instituido. El currículo en el aula de Secundaria y la visión del alumnado.....	275
IGNACIO GIL-DÍEZ USANDIZAGA	

La educación patrimonial: un recurso potente para la formación del pensamiento crítico en alumnos y alumnas de Primaria	283
FRANCISCO GIL CARMONA	
El patrimonio como elemento didáctico	291
SARA PRADES PLAZA JOSÉ VICENTE GIL NOÉ ENRIC RAMIRO ROCA	
El currículum de educación primaria y las prácticas de educación patrimonial. Un estudio en la Comunidad Autónoma de Galicia	299
JORGE CONDE MIGUÉLEZ XOSÉ ARMAS CASTRO	
Los conflictos socioambientales como oportunidad para educar ciudadanos. El caso de la mina de Touro.....	309
DARÍO REY SUÁREZ XOSÉ ARMAS CASTRO	
Desarrollo del pensamiento histórico y patrimonio. Una experiencia en educación primaria en Colombia.....	319
NANCY PALACIOS MENA	
La percepción del patrimonio y su uso más allá de las aulas	333
SERGI SELMA CASTELL LYDIA MARTÍNEZ BECERRA REIS LLORÍA ADANERO	
Análisis de las percepciones sobre educación patrimonial en los futuros docentes de Educación Primaria desde las Competencias	343
MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ MARÍA LUISA HERNÁNDEZ RÍOS GUADALUPE ROMERO-SÁNCHEZ	
Un poble de coltell i forca	353
SÍLVIA BOSÇÀ SOLER	
Problemas socioambientales relevantes y pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales: patrimonios controversiales	363
MYRIAM J. MARTÍN-CÁCERES JESÚS ESTEPA-GIMÉNEZ JOSÉ MARÍA CUENCA-LÓPEZ	
Patrimonio-Historia: Un binomio recomendable para aprender el pasado en Educación Infantil y Primaria	371
IRENE MAGDALENA PALOMERO YLARDIA CÉSAR BERNAL BRAVO	
El patrimonio cultural y la formación en competencias en el currículo de Formación Profesional de Hostelería y Turismo	379
AURORA ARJONES FERNÁNDEZ	

PARTE II.
PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA UNA CIUDADANÍA CRÍTICA:
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES INCLUSIVAS Y TRATAMIENTO
DE PROBLEMAS SOCIALES RELEVANTES

5.

EDUCACIÓN PATRIMONIAL: ESPACIOS, RECURSOS Y PRÁCTICAS

El museo como espacio para la conexión entre contextos de educación formal y no formal. Experiencia con alumnado del Máster del Profesorado en Educación Secundaria.....	391
GUADALUPE ROMERO-SÁNCHEZ RAFAEL MARFIL-CARMONA	
Itinerarios didácticos por el patrimonio de la Guerra Civil en Jaén. Educación patrimonial y conciencia histórica	401
SANTIAGO JAÉN MILLA ALBA DE LA CRUZ REDONDO MARÍA DEL CONSUELO DÍEZ BEDMAR ANTONIA GARCÍA LUQUE	
¿Cómo se educa en patrimonio cultural a los alumnos y alumnas de Educación Primaria?	415
CAROLINA MENDOZA GALLARDO ANA MARÍA HERNÁNDEZ CARRETERO PEDRO CORCHO SÁNCHEZ	
La Educación Patrimonial como recurso para la enseñanza de la Geografía. Una intervención didáctica en Educación Secundaria	427
MARIO FERRERAS-LISTÁN MARÍA DE LAS MERCEDES NÚÑEZ-GARRUTA OLGA MORENO-FERNÁNDEZ ÁNGELA PINEDA-BALBUENA	
Gastronomía y educación: un binomio para el fomento de la cultura científica para una ciudadanía crítica	437
TANIA MARTÍNEZ GIL ELVIRA BARRIGA-ÚBED JUDIT SABIDO-CODINA ISIDORA SÁEZ-ROSENKRANZ ILARIA BELLATTI	
El museo escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en la formación inicial de maestros.....	447
VERÓNICA PARISI-MORENO NAYRA LLONCH-MOLINA	
Educación en valores y patrimonio: Un proyecto para trabajar la oferta educativa de museos para el público infantil	457
ONINTZA ODRIUZOLA IRIZAR BERTA ECHEBERRIA ARQUERO TERESA CAMPOS-LÓPEZ	

Escalas y prácticas educativas para una ciudadanía espacial crítica: ODS today, Youthmetre, MyGEO Chicas.....	465
RAFAEL DE MIGUEL GONZÁLEZ MARÍA SEBASTIÁN LÓPEZ	
Educación y Patrimonio UNESCO: una propuesta didáctica interdisciplinar en Educación Primaria	477
MARC BALLESTÉ ESCORIHUELA ANNA SOLÉ LUSSÀ	
Estudio de la relación entre la temática de la visita escolar al museo arqueológico y la programación del aula de ciencias sociales.....	487
AIÑO A ESCRIBANO-MIRALLES	
Propuestas didácticas para el abordaje interdisciplinar de la educación para la ciudadanía democrática en el contexto escolar de la Región de Antofagasta, Chile	499
SIXTINA PINOCHET PINOCHET DAVID ROJAS CONTRERAS GUILLERMO GUEVARA BERMÚDEZ	
Modelos 3D como recursos de aprendizaje del patrimonio histórico en la educación secundaria obligatoria	509
ANA LUISA MARTÍNEZ CARRILLO	
Archivo y sus redes sociales: herramienta para trabajar los documentos de archivo en el aula	519
XAVIER CORTÉS NADAL	
De la Biblioteca de Alejandría al Teatro de Dioniso: exploración didáctica del Mediterráneo histórico a través del videojuego como práctica de lectura multimodal	525
JERONI MÉNDEZ CABRERA	

6.

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO Y DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Promover la igualdad desde la escuela: un estudio de caso en Educación Infantil	541
THAIS GIMÉNEZ SONGEL DIEGO GARCÍA MONTEAGUDO	
La imagen de la mujer en la era del #metoo: luchando contra los estereotipos de género en el aula	551
JUAN RAMÓN MORENO-VERA MARÍA ISABEL VERA-MUÑOZ BÁRBARA C. CRUZ	
Trabajando la competencia del futuro profesorado para abordar la enseñanza de la historia desde la perspectiva de género	563
JANIRE CASTRILLO DORLETA APAOLAZA-LLORENTE TERESA CAMPOS-LÓPEZ IRATXE GILLATE	

Educación y Patrimonio UNESCO: una propuesta didáctica interdisciplinar en Educación Primaria¹

Marc Ballesté Escorihuela

Universitat de Lleida
marc.balleste@udl.cat

Anna Solé Llussà

Universitat de Lleida
anna.sole@udl.cat

1. PLANTEAMIENTO

El 1 de diciembre de 2015 la UNESCO incorporó las “Fiestas del Fuego del Solsticio de Verano en los Pirineos” en la Lista Representativa del Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.² Durante estos cinco años, uno de los intereses de la comunidad portadora de las fiestas ha sido la salvaguardia de la tradición. En el seno de la *Càtedra Educació i Patrimoni Immaterial dels Pirineus* de la Universitat de Lleida se inició un proyecto para colaborar en esta labor, muy concretamente en el ámbito de la educación formal y con el convencimiento de que para una correcta salvaguardia de una tradición no basta con su oportuna gestión; son indispensables programas educativos que contribuyan a la valorización de la misma (Ibarra, Bonomo y Ramírez, 2014).

En este sentido, si nos fijamos en el currículo oficial del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya para el Ciclo Superior de Educación Primaria, podemos observar que el patrimonio cultural aparece principalmente en los ámbitos de conocimiento del medio y artístico, y siempre de manera genérica, sin concretar en material o intangible (Generalitat de Catalunya, 2017). Los términos “patrimonio”, “identidad”, “manifestación” o

¹ Este trabajo ha sido llevado a cabo en el marco de la *Càtedra Educació i Patrimoni Immaterial dels Pirineus* de la Universitat de Lleida y ha sido financiado por el Instituto Cultural del Ministerio de Cultura y Deporte mediante el proyecto “Diseño e Implementación de un modelo de salvaguarda para las Fiestas del Fuego del Solsticio de Verano en los Pirineos” (Código a12) de las ayudas para Proyectos de Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2018), así como por los fondos FEDER mediante el proyecto POCTEFA “PROMETHEUS: Las Fiestas del Fuego de los Solsticios en los Pirineos” (EFA 309/19).

² Para conocer más detalles de la candidatura: <https://ich.unesco.org/es/RL/fiestas-del-fuegodel-solsticio-de-verano-en-los-pirineos-01073?RL=01073>.

“tradición” aparecen en repetidas ocasiones, pero cuando se refieren al hecho cultural solo los encontramos en los ámbitos citados y testimonialmente en el lingüístico o de Educación Física (Fontal y Martínez, 2016).

Así pues, el proyecto iniciado tiene como objetivo el acercamiento de un elemento cultural inmaterial de los Pirineos, reconocido por la UNESCO, a las aulas de Ciclo Superior de Educación Primaria para su valorización, mediante materiales manipulables y lúdicos, que no solo traten dicho patrimonio, sino que faciliten al docente trabajar otras competencias y contenidos del currículo, así como contribuyan a la creación de ciudadanos críticos, autónomos y libres (Santacana y Llonch, 2016). Las fiestas y todo lo que les rodea sirve para un proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinar que puede ser útil para trabajar en las aulas a través de la metodología del aprendizaje basado en proyectos (Majó y Baqueró, 2014).

En este trabajo se presentará el diseño y la validación del proyecto, la metodología y resultados de cada etapa, proporcionando una visión amplia que va más allá de los resultados finales y con un enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo (Fontal, García y Ibáñez, 2015: 17).

2. MARCO TEÓRICO

En la Convención de la UNESCO de 2003 entre las recomendaciones para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) se considera a la educación como un elemento indispensable para asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización de este tipo de bienes. En las directrices publicadas poco después se hace hincapié en las medidas relativas a la educación formal y no formal, a la necesidad de integrar el PCI en los estudios escolares, la creación de materiales y la formación de los docentes (UNESCO, 2010). No obstante, el vínculo entre educación y patrimonio ya había sido reivindicado con anterioridad por parte de la UNESCO y el Consejo de Europa, en 1972 y 1998 respectivamente (Fontal y Ibáñez, 2017).

En España con la ratificación de la Convención, el Plan Nacional para la Salvaguardia del PCI (2011), el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (2013) y la Ley 10/2015, para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial la conexión entre ambos elementos queda reflejada a nivel institucional.

Coincidiendo con este reconocimiento, la educación patrimonial ha sido un área de conocimiento en auge durante la última década, siendo en la actualidad una disciplina relevante generadora de numerosas investigaciones y programas (Fontal et al., 2015). La educación ha adquirido un valor indispensable para la valorización, el respeto y la transmisión del patrimonio y este ha sido reivindicado como una herramienta con un alto potencial educativo, aportando conocimiento sociohistórico y al mismo tiempo contribuyendo a

la alfabetización científica y la formación de la ciudadanía (Cuenca, Estepa y Martín, 2011).

En 2005, se afirmaba que este fenómeno de revalorización del binomio educación y patrimonio no había generado grandes cambios en el ámbito de la educación formal. Solo los movimientos de renovación pedagógica y algunos proyectos particulares se estaban interesando por el patrimonio como herramienta escolar. Este déficit, en cambio, había sido suplido por iniciativas de educación no formal (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005). Más recientemente, Fontal y Martínez (2017) analizaron dichas diferencias en relación con el PCI y los resultados fueron evidentes, mostrando la educación formal como la categoría más baja en lo que se refiere a programas educativos.

Los docentes, en definitiva, aceptan la poca relevancia que tiene el patrimonio en las aulas escolares. Además, las actividades que más desarrollan tienen una metodología tradicional, con visión unidireccional. La salida o visita con un guía es la actividad más utilizada y raramente goza de un proceso multidireccional. Cuando se trata de PCI el déficit se acentúa y el tratamiento didáctico es escaso, a pesar de la cercanía en el tiempo y el espacio (Cuenca et al, 2011). En realidad, este tipo de patrimonio presenta una menor identificación entre los educadores, quienes valoran más lo natural y histórico-artístico, como resultado de una visión fragmentaria y reduccionista y una carencia de formación especializada (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007).

En todo caso, pese a que el patrimonio se trabaje poco en el ámbito formal y de manera parcial, la educación patrimonial es reconocida como una herramienta que ayuda a entender el entorno, el pasado y el presente, así como la identidad propia, trabajando en una escala local, para después comprender y respetar lo diferente y lejano.

3. METODOLOGÍA

Pocos estudios se ocupan del diseño e implementación de los proyectos de educación patrimonial; predomina el análisis de los resultados finales o evaluación conclusiva (Fontal et al., 2015). En este trabajo va a desarrollarse el método empleado para el diseño y pilotaje de los materiales pedagógicos citados; los cuales se han denominado “La Maleta fallaire”, haciendo referencia a los portadores de las fiestas del fuego de los Pirineos, los fallaires.³ El proceso se estructuró en tres fases, dependiendo del tipo de validación o análisis.

³ El termino “fallaire” deriva de “falla”, la antorcha que se quema la noche de la festividad. El fallaire es quien carga o hace girar la falla.

3.1. Análisis de las prácticas educativas

Como una fase inicial del proyecto y con el fin de evitar duplicidades o repeticiones, se hizo un análisis de todas las prácticas educativas existentes en relación con la tradición. Dicho análisis se extendió por todo el territorio fallaire y se abordó el ámbito formal y no formal, implicando ayuntamientos, asociaciones y escuelas.

Para conseguir este estado de la cuestión pedagógica, se realizaron numerosas entrevistas mediante vía telefónica o correo electrónico. Se contactó a diferentes perfiles, dependiendo del valle o comarca, sabiendo a través de un trabajo de campo previo quien podía facilitar la información que interesaba. Se entrevistaron cinco técnicos de educación o cultura (Comú d'Andorra la Vella, Escuelas UNESCO Andorra, Ayuntamiento de Sahún, Consell Comarcal de l'Alta Ribagorça, EMD Arties), cuatro miembros de asociaciones fallaires implicados en la educación no formal de la entidad (Fia-faia, Fallaires d'Isil, Fallaires de la Pobla de Segur, Eth Ostau Comenges, Halhaires de Les) y cuatro docentes comprometidos con la transmisión de la fiesta (Escola d'Alins, Escuela de Sahún, Escola els Raiers de la Pobla de Segur, Escuela de Les).

3.2. Diseño y validación del contenido

A partir de los resultados de la etapa inicial se diseñaron unos materiales pedagógicos en forma de maleta didáctica, usando toda la bibliografía relacionada con la fiesta y de acuerdo con el currículo oficial de educación primaria de la Generalitat de Catalunya (Generalitat de Catalunya, 2017). En este sentido, se emplearon estudios previos que habían analizado las leyes de educación y su relación con el patrimonio (Fontal y Martínez, 2016).

Al tratarse de PCI, de una tradición viva y algo diversa dependiendo de los territorios, como paso previo a la validación pedagógica, se llevó a cabo una validación del contenido por parte de los portadores de las fiestas. En este caso, la metodología empleada fue el grupo de discusión, aunque con algunas particularidades inevitables.

El *target* de los participantes estaba claro, los miembros de la comunidad fallaire. Su implicación fue voluntaria y su reclutamiento fue a cargo de alguna persona conocedora de cada comarca o región. Con el fin de conseguir una alta participación, se realizaron ocho reuniones por distintas áreas de los Pirineos. En un espacio de difíciles comunicaciones, juntar fallaires de todos los territorios de forma voluntaria habría estado imposible.

Este reclutamiento no permitió seguir una de las recomendaciones para el grupo de discusión, pues no se pudo evitar que algunos de los participantes se conocieran previamente. Hay que tener en cuenta que las fiestas del fuego se celebran en pueblos pequeños y comarcas poco pobladas en las que prácti-

camente todos se conocen. No obstante, este déficit aportó la naturalidad que suele faltar en la práctica de esta metodología (Callejo, 2001).

Se buscó un lugar de reunión neutro, dentro de las posibilidades de cada localidad, y se planteó como único tema los materiales pedagógicos diseñados, teniendo unos noventa minutos máximo para debatir. Posteriormente, en el análisis de las reuniones, se segmentó y categorizó la información resultante.

3.3. Rediseño y validación pedagógica

Después de la validación de contenido, se hicieron los cambios necesarios para ceñirse a las aportaciones de la comunidad fallaire. Finalmente, se diseñó la validación pedagógica, que se llevaría a cabo en colegios de los Pirineos, con docentes que aceptarían de manera voluntaria trabajar con los materiales.

Para conseguir una evaluación completa se elaboraron tres herramientas destinadas a tres grupos distintos: dos encuestas dirigidas a los docentes y los gestores de los centros de recursos, así como un cuestionario pre-uso y post-uso de los materiales para el alumnado. Dichas herramientas fueron validadas, mediante el instrumento diseñado por Carrera, Vaquero y Balsells (2011), por parte de un grupo de expertos formado por personas vinculadas a la tradición y docentes con más de 10 años de experiencia.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis de las prácticas educativas

El análisis de las prácticas educativas existentes en territorio fallaire dio como resultado la misma tendencia apuntada por Estepa (2005) y Fontal (2017). Prácticamente todas las actividades desarrolladas eran iniciativas ubicadas en la educación no formal o sin un diseño didáctico definido.

En la mayoría de las regiones nos encontramos con la organización de talleres de construcción de fallas, ya sea por iniciativa de un docente y en el marco escolar, ya sea por iniciativa de un ayuntamiento o asociación en el día de la fiesta y para un público general. Solo cuatro docentes de territorios diversos (Sahún, Bagà, Sant Julià de Cerdanyola y la Pobla de Segur) de los sesenta y tres pueblos que formaron la candidatura UNESCO, habían realizado algún tipo de proyecto sobre la temática; y de estos, solo dos le dieron un diseño ben definido, con objetivos, metodología, temporización y evaluación.

En el caso de Andorra, además de los citados talleres, mediante la red de escuelas UNESCO, se organizaban charlas en las escuelas y se estaba preparando una pequeña exposición itinerante.

Por consiguiente, era evidente el déficit en lo que a proyectos didácticos relacionados con este PCI se refiere. Por ello, desde la Cátedra de la Universitat de Lleida se diseñó la denominada “Maleta fallaire” destinada exclusivamente a la educación formal y más concretamente al alumnado de Ciclo Superior de Primaria.

4.2. Diseño y validación del contenido

La maleta trabaja los diferentes ámbitos de la fiesta (natural, lingüístico, social y artístico) en una estructura de seis actividades de carácter manipulable y lúdico,⁴ que facilitan el estímulo, la absorción del estudiante (Dewey 1972, citado en Calaf, 2009) y la motivación, siguiendo alguno de los ejemplos que han empleado el juego para conectar con el PCI y conseguir un aprendizaje significativo (Fontal et al., 2015). El sistema elegido para estos materiales se adapta a los contenidos y competencias del currículo oficial y permite al docente usarlo de manera flexible, como un complemento a su actividad o como un proyecto monográfico y con un centro de interés (Majó y Baqueró, 2014). En este sentido, tiene una estructura que facilita el aprendizaje basado en proyectos (Krajcik y Blumenfeld, 2006) y la realización de proyectos interdisciplinarios. Las fiestas del fuego se convierten de este modo en una herramienta para vincular contenidos de distintas asignaturas y conseguir objetivos transversales (Ibarra et al., 2014), en un “marco privilegiado para acercarnos al conocimiento de la realidad sociohistórica y natural” (Cuenca et al., 2011).

En lo que se refiere a la validación de contenido por parte de la comunidad portadora de la tradición, a grandes rasgos los materiales tuvieron una buena valoración. Los comentarios y opiniones recogidas en las diferentes reuniones se clasificaron en dos grandes categorías, las relativas al diseño y las vinculadas con el contenido, siendo esta última la que generó más información.

Del diseño aportaron comentarios relacionados con la visibilidad de todo el territorio y sus particularidades y el enfoque de alguna actividad. Un aspecto repetido en varios de los encuentros fueron las sensaciones y emociones de las fiestas, en como se podían transmitir mediante los materiales.

Con respecto a los apuntes relacionados con el contenido, destacaron algunas pequeñas correcciones y muy especialmente información para ampliar todos los datos de la fiesta, de nuevo vinculados con las diferencias entre territorios.

⁴ Para conocer las actividades, sus fichas y materiales, visitar la plataforma online: www.debatabat.eu.

Esta validación obtuvo unos buenos resultados que fueron incluso más allá de los objetivos, ya que se consiguieron datos interesantes a nivel sociológico y antropológico. En futuros trabajos se ampliarán los resultados de este apartado del proyecto. En todo caso, con estos encuentros se cumplió con una de las recomendaciones realizadas por la UNESCO (UNESCO, 2010) y numerosos estudiosos que trabajan el PCI: para evitar tensiones y distorsiones se acordó con los autores de la tradición en que términos esta se transmite; pues todo investigador, transmisor o divulgador transforma de algún modo el elemento cultural con el que se trabaja (Muñoz, 2008).

4.3. Rediseño y validación pedagógica

El rediseño posterior, consistió especialmente en ampliar los contenidos de los materiales y reflexionar acerca del enfoque de algún elemento concreto. La estructura se mantuvo y la idea básica de cada actividad no varió.

Llegados a este punto, empezó el pilotaje o validación pedagógica de la maleta. Este proceso aún está en activo, ya que la crisis sanitaria del virus de la COVID-19 y el consecuente cierre de escuelas obligó a detenerlo. No obstante, en el presente texto mostramos los primeros resultados de este pilotaje, reservando para futuros trabajos la exposición final de toda la investigación.

Tal como se ha citado, los materiales desarrollados permiten el trabajo de competencias y la asimilación de contenidos. Aun así, en esta comunicación se exponen exclusivamente los resultados relativos a la asimilación de contenidos por parte del alumnado. La muestra corresponde a sesenta y seis niños y niñas de quinto de primaria que usaron la maleta en septiembre de 2020 en una escuela de Andorra que sigue el sistema escolar español. La docente no usó la totalidad de las actividades y alguna de ellas la adaptó a su práctica docente.

Los datos se han obtenido mediante el cuestionario citado, empleado antes y después del uso de los materiales, el cual está formado por preguntas relacionadas con las fiestas del fuego y los contenidos del currículo incluidos en las actividades. Como puede verse en la siguiente tabla, un número elevado de respuestas mejoraron después del pilotaje, dos empeoran ligeramente (preguntas 7 y 10) y una tiene un cambio negativo más marcado (pregunta 5).

Tabla 1. Resultados de los cuestionarios para el alumnado
(En gris la respuesta correcta) (Con asterisco las preguntas relativas a las actividades
trabajas en el pilotaje)

	Antes del pilotaje			Después del pilotaje		
	Cierto	Falso	No sabe	Cierto	Falso	No sabe
Pregunta 1* <i>En todos los pueblos, la fiesta de las fallas se celebra la noche de San Juan.</i>	49	9	8	42	16	8
Pregunta 2* <i>Todas las fallas están hechas de pino.</i>	8	30	28	14	47	5
Pregunta 3* <i>Los recursos naturales del bosque se agotan.</i>	23	17	26	43	10	13
Pregunta 4 <i>El catalán, el occitano, el castellano y el francés son lenguas que se hablan en los Pirineos.</i>	33	16	17	34	14	18
Pregunta 5* <i>Las fallas solo se celebran en España y Francia.</i>	4	58	4	5	48	13
Pregunta 6 <i>La noche más corta del año es en junio y determina el inicio del verano.</i>	27	17	22	43	11	12
Pregunta 7 <i>Los fallaires bailan danzas durante el descenso de la montaña.</i>	27	22	17	39	15	12
Pregunta 8* <i>Los "Brandons" son troncos altos y decorados plantados en la plaza que se encuentran en el Pirineo francés.</i>	10	11	45	12	17	37
Pregunta 9* <i>Las fallas son el único recurso natural que se puede extraer del bosque.</i>	12	37	17	15	41	10
Pregunta 10 <i>Los términos "falles", "haros" y "brandons" se usan para nombrar las Fiestas del Fuego de los Pirineos.</i>	32	10	24	29	9	28
Pregunta 11 <i>La sombra que proyecta una persona es más larga a las 12 del mediodía que a las 5 de la tarde.</i>	23	23	20	23	28	15
Pregunta 12 <i>Durante la fiesta de las fallas, se bailan danzas alrededor del fuego.</i>	43	8	15	54	9	3

Fuente: Elaboración propia.

Algunas de las respuestas mejoran de manera muy tímida, otras aumentan sustancialmente. Las preguntas 2 y 3, que podrían vincularse con las actividades trabajadas por la docente, tienen un incremento decidido. La 6 también tiene una importante mejora, a pesar de que el contenido de esta no corresponda directamente a una actividad trabajada. Lo que nos indica que el eje temático de los materiales ayuda a un aprendizaje transversal, válido para las diferentes áreas o ámbitos del currículo.

Las preguntas 7 y 10, los resultados de las cuales empeoran en cierto modo, no atañen a actividades trabajadas por la docente. La pregunta 5, en cambio, que se relaciona con una actividad pilotada en la escuela y que además hace referencia a los países donde se celebran las fiestas, tiene un resultado claramente peor. Siendo una escuela andorrana, sorprende esta situación, pues el alumnado implicado tendría que saber mejor que nadie que en su país también se celebran fallas. Esta rara desviación será cotejada con la docente y su pertinente evaluación, y será comparada con las respuestas de otros colegios de regiones distintas.

Dichos resultados, a excepción de esta desviación, confirman que la asimilación de contenidos curriculares y del PCI mejora en general, incluso en cuestiones no tratadas directamente en el pilotaje. No obstante, son unos datos parciales que deben completarse con el pilotaje de otras escuelas y la evaluación por parte de los docentes y los gestores de los centros de recursos pedagógicos. Falta por conocer, por ejemplo, como trabajaron las actividades, ya que se les permitió adaptarlas a su práctica docente. Cuando todo este proceso haya terminado se podrán obtener los resultados finales de la validación pedagógica, cerrar el diseño de los materiales y replicarlos para depositarlos en el centro de recursos de cada región o comarca.

En todo caso, el presente proyecto parece confirmar, por un lado, que la validación de contenidos por parte de los portadores es muy útil para el mismo programa y, por otro, que el uso del PCI es provechoso para la valorización del mismo y el proceso de enseñanza-aprendizaje de distintas áreas curriculares, así como las metodologías docentes innovadoras. Las Fiestas del Fuego de los Solsticios en los Pirineos sirven de ejemplo para demostrar el potencial multidisciplinar del patrimonio (Pinto y Molina, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calaf, R. (2009). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Callejo, J. (2001). *El Grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Carrera, X., Vaquero, E., y Balsells, M. A. (2011). Instrumento de evaluación de competencias digitales para adolescentes en riesgo social. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 35, 1-25. <https://doi.org/10.21556/edutec.2011.35.410>

- Cuenca, J., Estepa, J. i Martín, M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Revista de Patrimonio Cultural de España*, 4, 45-58.
- Estepa, J., Ávila, R. M. y Ruiz, R. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 75-94.
- Estepa, J., Wamba, A. y Jiménez, R. (2005). Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales. *Investigación en la Escuela*, 56, 19-26.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament (2017). *Curriculum. Educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Fontal, O., García, S. y Ibáñez, A. (2015) *Educación y patrimonio. Visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. y Ibáñez, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375, 184-214. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340
- Fontal, O. y Martínez, M. (2016). *Análisis del tratamiento del Patrimonio Cultural en la legislación educativa vigente, tanto nacional como autonómica, dentro de la educación obligatoria*. Madrid: IPCE.
- Fontal, O. y Martínez, M. (2017). Evaluación de programas educativos sobre Patrimonio Cultural Inmaterial. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 69-89.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400004>
- Ibarra, M., Bonomo, U. y Ramírez, C. (2014). El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(39), 373-391. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682014000300017>
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. En Sawyer, K. (Ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (pp. 317-334). Cambridge: Cambridge University Press.
- Majó, F. y Baqueró M. (2014). *8 ideas clave. Los Proyectos Interdisciplinarios*. Barcelona: Graó.
- Muñoz, A. (2008). El patrimonio cultural material y el inmaterial: buenas prácticas para su preservación. *Mediaciones Sociales*, 3(2), 495-534.
- Pinto, H. y Molina, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 103-128. DOI: <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Santacana, J. y Llonch, N. (Ed.) (2016). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Gijón: Trea.
- UNESCO. (2010). *Textos fundamentales de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003*. Cedex: UNESCO, vii.