

La participación ciudadana de la población infantil escolar en el cuidado del Patrimonio

Citizen participation of school children in the care of cultural heritage

Manuel José López Martínez

Profesor del Departamento de Educación en la Universidad de Almería



135

Fecha de recepción: 10 de abril de 2019

Fecha de aceptación: 13 de diciembre de 2019

Resumen

Dentro de la formación inicial del profesorado es una prioridad dar a conocer proyectos originados en comunidades locales que, partiendo de iniciativas docentes, convierten el patrimonio en objeto de movilización de saberes. Es el caso del proyecto *CuchAlmería*, desarrollado en el CEIP Los Millares (Almería) en el primer trimestre del curso académico 2018-2019. Utilizando la investigación educativa cualitativa mediante un estudio intrínseco de caso, en este artículo se muestran novedosas situaciones de enseñanza y aprendizaje aprovechando el soporte audiovisual para difundir el cuidado hacia el patrimonio desde una puesta en valor del conocimiento escolar. Se trata de una buena práctica sobre cómo una comunidad educativa se implica para difundir y hacer visible la diversidad patrimonial, siendo el alumnado el gran protagonista de una narración mediante una representación del pasado a través de un documental para despertar la conciencia ciudadana.

Palabras clave: Participación ciudadana. Escuela e infancia. Educación patrimonial. Estudio de caso.

Abstract

In pre-service teacher training it is a priority to publicize projects originating in local communities that, based on educational initiatives, make cultural heritage into the object of knowledge mobilization. This is the case of *Cuchalmería* project, developed at the CEIP Los Millares (Almería) in the first term of the academic year 2018-2019. Using qualitative educational research through an intrinsic case study, in this paper new teaching and learning situations are shown, taking advantage of the audiovisual support to further and spread the care towards the heritage to foster and showcase the value of school knowledge. The study depicts a good practice on how an educational community engages to make the diversity of heritage visible, students being the greatest protagonist of a narrative representation of the past throughout a documentary to awaken citizenship awareness.

Keywords: Citizenship Participation. School and Childhood. Cultural Heritage Education. Case Study.



Manuel José López Martínez

Licenciado en Filosofía y Letras, sección de Geografía e Historia, especialidad Historia del Arte por la Universidad de Granada. Licenciado en Humanidades por la Universidad de Almería. Doctor en Ciencias Humanas y Sociales por la Universidad de Almería. Actualmente desarrolla su labor docente en la Universidad de Almería en los Grados de Maestro/a en Educación Infantil, Primaria, en el del Máster Oficial de Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente, y en el Máster de Profesorado de Secundaria. En el Máster Investigación y Evaluación Didáctica imparte la asignatura *La Evaluación de Competencias Sociales sobre el Patrimonio Histórico y Artístico*. Ha publicado en revistas como *Comunicar*, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, *Revista de Investigación, Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *Investigación en la Escuela*, *Íber*, *RELIEVE*.

Contacto: mlm138@ual.es

1.- Introducción

En la modernidad líquida (Bauman, 2013) interesa no descuidar cómo se relaciona la comunidad local con su espacio y con su tiempo pasado. Atender al patrimonio no es sólo una actuación administrativa e institucional, reflejo de una racionalidad vinculada al sostenimiento de la industria cultural contemporánea, sino también una acción de corresponsabilidad cargada de emotividad y simbolismo extensible a toda la ciudadanía para lograr mayores cotas de igualdad, libertad y bienestar social. Como sostiene Bolívar (2014: 40), “el ejercicio activo de la ciudadanía reposa, últimamente, en una determinada cultura política (...), que debe promover decididamente la educación.” El sistema educativo formal democrático, junto a otros agentes no formales e informales, están obligados a entenderse para encontrar soluciones reales a problemas recientes, como son, entre otros, la salvaguarda y la valoración integral del patrimonio, desarrollando para ello la competencia ciudadana. Una competencia que recoge un concepto ideológico al uso dentro del capitalismo cognitivo, impuesto por un discurso hegemónico en los inicios del siglo XXI en el contexto de los países de la OCDE, situándola “en el centro de toda actividad y relación humana” (Socolovski y Forcadell, 2019: 22). A la naturaleza de dicha competencia añadiríamos, como necesidad vital ineludible, la construcción colectiva de una conciencia histórica y de sus correspondientes narrativas (Barca, 2013). Estamos de acuerdo con el sentido de las palabras de García Pérez (2019: 410) en orientar la educación para la ciudadanía de forma práctica:

“Education for citizen participation should therefore be incorporated into school programs, integrating both cross-cutting curricular contributions and other relevant contributions coming from non-formal education.”

138

En ese marco, las comunidades educativa y local están abocadas a estrechar lazos “para dar respuestas acordes a las necesidades que se demandan hoy, surgiendo así nuevos planteamientos educativos” (Lucas y Delgado (2018: 4). En este sentido, el patrimonio es un bien común relevante que ayuda a fortalecer nuestras competencias, ampliando la conciencia histórica y viviendo con un sentido más humanista ante la indeterminación del futuro en unos entornos urbanos y rurales caracterizados por la inmediatez. Como argumentan Guillén y Hernández Carretero (2018: 149), “las escuelas se presentan como un escenario idóneo en la formación de un alumnado comprometido con su herencia cultural.” Desde este punto de vista, interesa “trabajar la comunicación del patrimonio precisamente a partir de la propiedad simbólica” (Calaf, 2009: 69). Sería un síntoma contraproducente que se incrementara la despreocupación por su cuidado, puesto que aumentaría el riesgo de desaparición de un legado colectivo. Es preciso, pues, fomentar la participación ciudadana en el ámbito del patrimonio, e, indirectamente, en la recuperación de la memoria comunitaria concediéndole un “sentido histórico al mundo en el que vivimos” (Miguel-Revilla y Sánchez Agustí, 2018: 114). No se olvide que la legislación de la UNESCO (París, 2003) resalta la necesidad de grupos y comunidades como partes activas en este proceso de custodiar del patrimonio cultural. Sin embargo, la realidad es otra, a pesar de la participación anhelada por modelos de ciudadanía comunitarista, republicano (Bolívar, 2016), o, incluso, cosmopolita e intercultural (Nussbaum, 1999). Cuando hablamos de participación, ésta se presenta como un horizonte idealizado por los efectos de la modernidad. Dicho lo anterior, en los últimos años marcados por el impacto de la crisis económica, hemos asistido a la irrupción de iniciativas espontáneas nacidas de la ciudadanía desde entornos sociales o educativos, contribuyendo considerablemente a una regeneración democrática. Sin embargo, dicha

participación ha estado supeditada no sólo al estatus legal y al reconocimiento social, sino al componente psicológico y práctico (Cabrera, 2002). Es aquí donde se encuentra el problema: cómo vincular a una parte invisibilizada de la ciudadanía, en nuestro caso, la población escolar infantil, con la complejidad del uso y disfrute del patrimonio, orientado, en mayor medida, a cubrir las necesidades economicistas de la población adulta. De ahí la importancia del profesorado como agente de transformación social.

2.- La función de la escuela y el cuidado del patrimonio

Sin duda, uno de los factores para valorar socialmente el patrimonio es el educativo, dispuesto como se sabe, en diversos ámbitos formales, no formales e informales. Es en este nuevo escenario de interacción en el que la ciudad educadora entra en juego aprovechando la presencia del patrimonio en el espacio público en sus diversas manifestaciones. En esta línea, Guillén y Hernández Carretero (2018: 150) resaltan que en la última década

“(...) la comunidad educativa ha experimentado cambios importantes en la visión del patrimonio cultural, que han afectado a su educación, promoviendo, cada vez más, experiencias reales y dinámicas que ponen en contacto a los escolares con su realidad inmediata (Llobet y Valls, 2003; Fontal, 2003; Fontal e Ibáñez, 2015; Cuenca, 2014 y 2016; Cambil y Romero, 2017).”

Por tanto, como formadores de futuros maestros, hemos de indagar y dar a conocer en la formación inicial del profesorado proyectos originados en comunidades locales que, partiendo de iniciativas docentes, convierten el patrimonio en objeto de movilización de saberes, estudiándolo, conociéndolo, cuidándolo, disfrutándolo y difundiendo. Es el caso del proyecto *CuchAlmería*, desarrollado en el CEIP Los Millares en el primer trimestre del curso académico 2018-19, adherido al programa *Vivir y Sentir el Patrimonio* promovido por la Junta de Andalucía¹. Una de sus acciones finales fue la presentación pública de un vídeo documental a la sociedad almeriense², rodado durante el primer trimestre escolar, centrado en la necesidad del cuidado del patrimonio cultural y natural³.

139

¹ Véase Jean-Pierre Gauchi (2019) en *Andalucía Educativa. Revista Digital de la Consejería de Educación*. Jueves, 14 de marzo de 2019, 11:46 h. Consultado en: [<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/revista-andalucia-educativa/comunidad-educativa/profesorado/experiencias/-/noticia/detalle/cuchalmeria-1v7rm7oyyojwa>]

² Dicha presentación se celebró en el Paraninfo de la Universidad de Almería el 20 de febrero de 2019. Presentamos el blog del colegio donde se anunciaba el estreno del documental: < <http://ceiplosmillares.es/blog/2019/02/12/cuchalmeria/> > Adjuntamos un segundo enlace de galería de fotografías sobre la presentación del documental: < <http://ceiplosmillares.es/blog/2019/02/20/estreno-de-cuchalmeria/> >.

³ Véase el enlace *Vivir y Sentir el patrimonio*. Provincia de Almería del 8 de febrero: <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/vivirysentirpatrimonio-almeria/2019/02/08/estreno-del-video-documental-cuchalmeria/>.



Ilustración 1. Presentación por el alumnado del CEIP Los Millares del documental *CuchAlmería* en el escenario del Paraninfo de la Universidad de Almería. Imagen proporcionada por Fermín Rubio (maestro de dicho colegio). Imagen obtenida del blog del CEIP Los Millares en el siguiente enlace: <http://ceiplosmillares.es/blog/2019/02/20/estreno-de-cuchalmeria/>.

140

Desde nuestra óptica, lo anterior es una evidencia de cómo se debe combinar la secuencia mencionada por Ibáñez, Fontal y Cuenca (2015: 12) sobre el patrimonio en un marco educativo ajustado:

“conocer para comprender, comprender para respetar, respetar para valorar, valorar para cuidar, cuidar para disfrutar, disfrutar para transmitir, y transmitir para conocer, (...)”.

Representa además una muestra de cómo el lenguaje visual se transforma y es utilizado en la escuela no sólo como contenido sino también como formato. Esta manera de actuar enlaza con las aportaciones de Acaso y Megías (2017) sobre el *Art Thinking* al señalar las consecuencias beneficiosas que se producen cuando la labor educativa formal se reconvierte en una producción cultural, al señalar que

“Cuando los formatos educativos se reconocen como producciones culturales, los profesores que los diseñan y desarrollan empiezan a verse desde una óptica diferente.” (Acaso y Megías, 2017: 135).

Estamos hablando de un proyecto galardonado por el Consejo Audiovisual de Andalucía en la V Edición de “El Audiovisual en la Escuela”⁴, en la modalidad de profesorado. Este representa, en primer lugar, una buena práctica sobre cómo la comunidad educativa se ha implicado para hacer visible la diversidad patrimonial de este municipio andaluz,

⁴ Véase la página del Consejo Audiovisual de Andalucía, en la sección Noticias, donde se alude al premio conseguido por el CEIP Los Millares: < <https://www.consejoaudiovisualdeandalucia.es/actividad/actualidad/noticias/2019/06/la-presidenta-del-caa-destaca-la-consolidacion-de-los-premios->>.

contando con la complicidad de diversas instituciones y sectores sociales, económicos, políticos y culturales; y, en segundo lugar, ejemplifica una experiencia que cumple en gran medida los rasgos que definen a las nuevas acciones en educación patrimonial en nuestro país (Ibáñez-Etxebarria, Fontal y Rivero, 2018). Este ejemplo real del oficio de ciudadanía (Bárcena, 1997) puesto en marcha por el profesorado, el alumnado y las familias de este colegio público, implicando a la comunidad, para que se tome conciencia de los valores del patrimonio, demuestra que el espacio social de la escuela no es un mero contenedor físico de las interacciones humanas. Si se profundiza en su análisis desde la investigación educativa, encarna una construcción social emergente repleta de riquezas emancipatorias. Al mismo tiempo, incorpora una participación no ficticia en la toma de decisiones, repercutiendo esta favorablemente en el conjunto de la ciudadanía, y entendiéndose como una posible contribución de aprendizaje servicio (ApS) al concebir la difusión como uno de los pilares de la gestión del patrimonio (Martín Guglielmino, 2007). De ahí que sostengamos la necesidad de repensar los espacios públicos, no sólo desde los puntos de vista utilitarios más notorios, como son el económico, turístico o demográfico, sino también desde el educativo y, sobre todo, desde el político (Colodro y Cadierno, 2017), utilizando el patrimonio en la escuela como medio y disparador cultural aprovechando el principio de temporalidad.

3.- La participación de la población infantil en la tareas comunitarias y ciudadanas sobre el patrimonio

Desde nuestro punto de vista, se puede establecer una correlación directa entre un mayor cuidado y reconocimiento de la participación ciudadana en la gestión del pro-común (García Gómez, 2019) con un aumento de la calidad del sistema de convivencia democrático. Por este motivo, los infantes pueden convertirse en agentes sociales activos que no sólo realizan diagnósticos del espacio acompañados por sus educadores, sino que, además, con la visibilización de sus acciones públicas, pueden estimular al resto de la ciudadanía mejorando la sensibilidad hacia el cuidado y disfrute del patrimonio como vestigio vivo del pasado en el presente. Como sostiene Borja (2014: 22), “el test de la ciudad democrática es el espacio público. Y sólo se ejerce la democracia si hay espacio público”. Por tanto, vivenciar estos lugares donde se localizan el patrimonio material e inmaterial procedente de las diferentes manifestaciones artísticas y culturales favorece la cohesión social desde el reconocimiento de la diversidad en una sociedad democrática. Es por esto por lo que, siguiendo a González Monfort (2006), coincidimos con Ibáñez, Fontal y Cuenca (2015: 11-12) en el uso de un marco teórico fundamentado en una concepción del patrimonio como constructo social dinámico con un carácter holístico (Estepa, Cuenca y Ávila, 2006).

En esta línea, para propiciar una patrimonialización real (Fontal, 2014), hemos de integrar el patrimonio, las personas y los vínculos racionales y emocionales que se establecen entre ambos. Sin embargo, como plantean Novella y Trilla (2014: 28), “la participación infantil está en boca de todos, pero falta la parte esencial y es que sea real”. Dicho esto, reivindicamos una participación verdadera de aquellos sectores sociales minoritarios en una sociedad adultocéntrica hegemónica (Gaitán, 2018), sabiendo que existen resistencias culturales para la intervención infantil en la toma de decisiones políticas, a pesar de las exigencias de la Convención de los derechos del niño de 1989. Para posibilitar dicha participación, como docentes y como estrategia didáctica a seguir, se ha de leer críticamente el espacio urbano y rural en las escuelas mediante el conocimiento escolar. Coincidimos con Souto (2007: 23) cuando argumenta que

“la utilidad del conocimiento geográfico estriba en su capacidad de emancipar el conocimiento escolar (de alumnos y profesores) de las rutinas enciclopédicas y culturalistas que aleja este saber escolar de las preocupaciones cotidianas”.

Teniendo en cuenta lo anterior, el protagonismo desarrollado por niños y niñas de las etapas de infantil y primaria en el proyecto educativo *CuchAlmería*, nos anima a incentivar la participación ciudadana, tanto en cantidad como en calidad, para atender un legado cultural de generaciones pasadas con una clara proyección de futuro.

4.- La experiencia educativa del CEIP Los Millares. Un estudio de caso

Si analizamos desde la didáctica de las ciencias sociales las distintas fases por las que transcurrió esta experiencia educativa (inicial, de distribución de tareas entre las etapas educativas de Infantil y Primaria, fase de consenso en las aulas para seleccionar la información recogida en un proceso de investigación, fase de rodaje, y, por último, fase de preparación-exhibición y de promoción) podemos entender la utilidad del conocimiento escolar.



Ilustración 2. Fases de la experiencia educativa del proyecto *CuchAlmería*. Elaboración propia.

Estamos de acuerdo con García Pérez (2011), Pagès y Santisteban (2011) a la hora de establecer cuál ha de ser el fundamento de la enseñanza de las ciencias sociales. Este debe ampararse, siguiendo la tradición anglosajona, en problemas sociales relevantes o temas controvertidos de la actualidad, o en cuestiones socialmente vivas si nos situamos en el entorno francófono. Nos referimos a problemas colectivos que precisan atención, análisis y soluciones desde los centros de saber. Desde esa perspectiva, la pregunta sobre qué hacemos con el patrimonio es un problema relevante. En esta línea se manifiestan García Pérez y Pineda (2015: 149-150) al entender que

“(…) educar habría de ser, sobre todo, preparar a nuestros alumnos y alumnas para participar en la gestión de los graves problemas actuales y para comprometerse, como ciudadanos y ciudadanas, en su solución”.

Sin embargo, sabemos que estos problemas son representados como tales por la mayoría de la ciudadanía, principalmente cuando aparecen en los medios de comunicación de masas con una frecuencia notable y cuando se hacen evidentes en la implementación de las agendas de las instituciones públicas. Por tanto, la difusión y denuncia de los problemas sociales cobran importancia cuando el profesorado es sensible a estas

cuestiones vivas. Entre los asuntos tratados en el documental elaborado por el CEIP Los Millares se mostraban, por una parte, una concepción más democrática y renovada del patrimonio⁵, alejada de una visión jerárquica, excepcional, monumental e histórico-artística decimonónica y, por otra, las consecuencias de los atentados sufridos por el patrimonio debido a las acciones humanas. Se incluyen en el documental informaciones e imágenes que no sólo son medios sino construcciones sociales que quieren comunicar para informar, denunciar, llamar la atención, y favorecer una interacción entre quienes las producen y quienes las miran. De ahí el papel que puede jugar el profesorado como receptor-emisor, como *emirec* en palabras de Cloutier (según Aparici, Fernández, García-Matilla y Osuna, 2012), es decir, como mediador en el tratamiento de la información en la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta la naturaleza de la sociedad actual caracterizada por el influjo de los entornos mediáticos, reconocemos en este proyecto una fortaleza educativa al integrarlos en el documental mencionado. Como indican Aparici *et al.* (Ibid: 13), las tecnologías digitales favorecen el acceso de la ciudadanía a la producción de imágenes, convirtiéndose esta en un “intérprete crítico”. Hoy, la imagen es un medio que usa lenguajes multimodales para construir y reescribir identidades individuales, así como para transmitir saberes y designar la pertenencia a grupos. A pesar de la sobreabundancia, se ha convertido en el estandarte de nuestra contemporaneidad, con la televisión, Internet, la telefonía móvil y las redes sociales como exponentes de la producción audiovisual. No podemos obviar estos entornos donde los infantes crecen, donde los contenidos de las pantallas fluyen en la construcción de sus “conocimientos, su imaginación, sus habilidades [...], su pensar a partir de lo que ven” (Gómez-Montoya, Castro y Aguaded, 2018: 472). Por esta razón, los distintos modelos de enseñanza no deben dar la espalda a una realidad que exige un nuevo estilo de aprendizaje (Pozo, 2016) y también, como es obvio, de enseñanza. Este ha sido el caso del proyecto *CuchAlmería*, desde el que se han fomentado novedosas situaciones en la escuela y fuera de ella, aprovechando el soporte audiovisual para difundir en una sociedad globalizada la ética del cuidado (Comins, 2015) hacia el patrimonio natural y cultural desde la puesta en valor del conocimiento escolar⁶. La experiencia educativa desarrollada en este colegio público durante el primer trimestre del curso 2018-19 se vinculó con el desarrollo curricular vigente en las etapas de infantil y primaria de la comunidad autónoma andaluza y con el programa *Vivir y Sentir el Patrimonio*. En ella se establecen sus finalidades educativas, las competencias clave trabajadas tanto fuera como dentro del centro, los objetivos establecidos según las etapas educativas, los contenidos seleccionados de las distintas áreas y materias, la temporalización y la metodología seguida, la participación voluntaria e implicación de personas procedentes de distintas instancias públicas y privadas, medios y organización del documental. Por razones de espacio, para conocer con más detalle este proceso de enseñanza y aprendizaje, se remite al lector o lectora a la dirección de Internet indicada en la nota 1 de este artículo.

5.- Resultados y discusión

La investigación cualitativa realizada siguiendo el método de estudio intrínseco de casos (Stake, 1988), se inició gracias a la presencia casual de un docente del CEIP Los Millares

⁵ [En el blog del CEIP Los Millares se exponen parte de los documentos gráficos que se vieron en la presentación del documental. Este es el enlace: < <http://ceiplosmillares.es/blog/2019/02/20/mas-sobre-cuchalmeria/>>].

⁶ Blog del CEIP Los Millares donde se adelanta en imágenes parte del proyecto audiovisual el 12 de diciembre de 2018. Este es el enlace: [<http://ceiplosmillares.es/blog/2018/12/12/cucha-almeria/>].

en la asignatura del Máster de Investigación y Evaluación que iniciábamos en enero de 2019 en la Universidad de Almería. En la presentación el 8 de enero de la asignatura titulada *La Evaluación de Competencias Sociales sobre el Patrimonio Histórico y Artístico*, tuvimos noticia del proyecto que se estaba gestando. Incluso, en los días posteriores, este maestro que se estaba formando en el Master junto con la responsable del programa *Vivir y Sentir Patrimonio* en el CEIP Los Millares, compartieron su vivencia docente práctica con el grupo clase del Máster dando a conocer qué estaban haciendo. Por tanto, este investigador tuvo la suerte de alcanzar un conocimiento directo de lo vivido en esta singular experiencia educativa, construida sobre la marcha por el grupo de docentes que la había liderado. Tanto en su creación como en su posterior disfrute, podemos señalar que el componente emocional y sentimental, además de un fortalecimiento de la interacción afectiva personal, han sido piezas clave en su funcionamiento. Con suficiente perspectiva temporal, hoy podemos confirmar que este proyecto, orientado hacia el reconocimiento colectivo de un legado cultural en el entorno, ha sido un revulsivo para activar la vida interna de este colegio, incidiendo positivamente con su acción educativa en un cambio de imagen ante la colectividad. Este aspecto de contribuir a la mejora de su imagen social, que parece menor, se nos comunicó en las entrevistas mantenidas en el colegio con una parte de la dirección (director y secretario) y con tres docentes, una de infantil y dos de primaria, después de la presentación del documental en la Universidad de Almería el 20 de febrero. Como decíamos al principio, con nuestra observación participante al intervenir puntualmente en la elaboración y presentación del documental, y analizando el contenido de la documentación difundida (Gauchí, 2019) en distintos medios y en el blog del colegio, hemos podido constatar que los vínculos racionales y emocionales han estado gestándose de forma paralela a los procesos de enseñanza y aprendizaje, impregnando cada fase de la ejecución de este proyecto de innovación educativa. Ha sido una estrategia imprescindible para vivir y sentir el patrimonio con un sentido más profundo tanto en lo referente al aprendizaje del alumnado como en el de la enseñanza del profesorado. En esta línea, en cuanto a los “espacios de presentación del patrimonio” estamos de acuerdo con Asensio (2015, p. 69), cuando argumenta que

“(…) el aprendizaje (lo mismo que el pensamiento y la cognición en general) no pueden concebirse como procesos fríos porque la emoción siempre va a estar presente y si no se manipula convenientemente se convertirá en una fuente de desaprendizaje” (Asensio, 2015: 58).

Desde la didáctica específica de las ciencias sociales, se trata de un aspecto básico para ser aprovechado en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, cuestión que se viene defendiendo como estrategia educativa desde hace años (López Martínez, 2006, 2014; Castro y López Facal, 2017; Trabajo y Cuenca, 2018; Santacana y Martínez, 2018; Castellví, Massip y Pagès, 2019). En el núcleo de la investigación educativa cualitativa del proyecto se han dado circunstancias favorables a su implementación, entre las que resaltamos cómo los componentes emocional y afectivo fueron creados y compartidos por la comunidad. Como señalan Estellés y Romero (2019: 143), citando a Immordino-Yang y Damasio (2016)

“(…) the consideration of learning citizenship detached from the body and emotion disregards that ‘emotional processes are required for the skills and knowledge acquired in school to transfer to novel situations and to real life.’”

Es esta una línea de trabajo que nos remite a la relevancia del giro afectivo en la construcción de conocimiento social. Santacana y Martínez (2018) refiriéndose al patrimonio inmaterial, lo exponen en estos términos, pudiéndose aplicar al proyecto que nos ocupa:

“Las emociones son como un fuego que se aviva en contacto con otros seres humanos. El patrimonio cultural inmaterial, por lo que tiene de colectivo, de colaborativo, porque se conserva y almacena únicamente en la mente, tiene un alto componente emocional.” (Santacana y Martínez, 2018: 5).

Sin embargo, repensando esta experiencia educativa, se podría caer en la trampa de la contemporaneidad provocada por el predominio de la sociedad del espectáculo (Debord, 2000) o, también, como apunta Asensio (2015: 58), en la configuración de una conciencia social “que confunde el conocimiento con el acontecimiento, la estética con la apariencia, la comunicación con el cotilleo” en relación a acciones de enseñanza y aprendizaje en distintos campos educativos. En las finalidades del proyecto se pretendía de forma voluntaria

“involucrar a personalidades representativas almerienses de distintos campos: escritores, políticos, humoristas, periodistas, cineastas, personas populares de la ciudad, toreros, etc. Todas estas personalidades debían participar a modo de cameo para no robar al alumnado el protagonismo en su propio proyecto. El Alcalde de Almería, por ejemplo, es un camarero en un bar muy famoso de la ciudad, o Lucía Tejero, directora del Parque Natural de Cabo de Gata, que desempeña el papel de turista *freaky* o incluso nuestra Delegada provincial que se mete en el papel de una taquillera en la Casa del Cine de Almería. Para prepararlo todo, nos pusimos en contacto con los distintos lugares escogidos con el fin de solicitar los permisos pertinentes y lograr asegurarnos una buena planificación.” (Gauchí, 2019).

Así, examinando el ámbito de la enseñanza liderado por el profesorado participante en este proyecto, podemos decir, recurriendo a Biesta (2016), que en su quehacer sí han estado presentes las preguntas decisivas que definen a la educación como proceso liberador de la ciudadanía. Nos referimos a qué propósitos, qué contenidos y qué relaciones sociales se han activado con esta práctica educativa. Analizado el proyecto en su conjunto, triangulando la información y las fuentes, además de las técnicas utilizadas para la recogida de información, los propósitos que se manejaron en la fase inicial eran diversos y amplios, detectándose un difícil equilibrio entre las dimensiones educativas que el profesorado se planteaba en un principio, y que, con el paso del tiempo, se tuvieron que priorizar. A grandes rasgos, las finalidades eran las de realizar una inmersión en el entorno para conocer su legado a través de trabajos de investigación desarrollados por el alumnado de primaria e infantil sobre la realidad social y cultural, practicando las competencias clave recogidas en la vigente normativa de la educación obligatoria, especialmente la comunicativa, reconociendo entre ellas las peculiaridades del habla almeriense, utilizando distintos medios escritos y audiovisuales, e implicando a toda la comunidad educativa en un proyecto común para reconocer, valorar y cuidar la pluralidad del patrimonio. Como se puede observar, se trata de un acercamiento a la creación de una comunidad de aprendizaje. Así lo expresaba uno de los docentes:

“La primera cuestión que tuvimos en cuenta fue hacernos las siguientes preguntas y darles respuestas que nos motivaran a emprender un proyecto audiovisual de gran envergadura: ¿Qué queremos trabajar y transmitir a través de este proyecto a nuestro alumnado?” (Gauchí, 2019).

En el trabajo de campo desplegado en esta investigación desde el 8 de enero hasta marzo de 2019, y en una entrevista grupal mantenida el jueves 14 de marzo de 2019 con un curso de quinto primaria del CEIP Los Millares, que había participado en la elaboración del documental, se nos comunicó que la experiencia había sido muy positiva y estimulante. En la mayor parte de las intervenciones (de un grupo de 23 estudiantes) se reconocía el efecto “mágico” del documental. Ello era debido a la combinación de circunstancias tales como contar una historia, ser protagonistas del juego y la representación, la sorpresa y la imaginación, el fomento de la creatividad y el humor, todo ello aderezado con la aparición ante la cámara como actores. Debe sumarse la presentación del documental ante el público en el Paraninfo de la Universidad de Almería (véase la Ilustración 1) con un aforo de más de 700 personas y en los diversos medios de comunicación locales, provinciales, regionales y nacionales que se hicieron eco de este evento (ver enlace incluido en la nota 1). Estos estudiantes afirmaban que no olvidarían la experiencia vivida al rodar y presentar públicamente el documental sobre el patrimonio de Almería. Incluso, como hecho anecdótico a tener en cuenta, resaltamos la asistencia del ganador al mejor cortometraje de ficción de los Premios Goya 2019 en la presentación del documental para reconocer públicamente la contribución social y cultural del colegio en su labor de difusión del patrimonio. Esta vivencia del alumnado y del profesorado refleja los efectos positivos de llevar a cabo una educación imaginativa utilizando diferentes herramientas cognitivas (Egan y Judson, 2018). El alumnado expresaba que su participación les había proporcionado conocimientos y vivencias placenteras sobre la historia y el espacio geográfico de la ciudad que desconocían, destacando, entre otras, la existencia de los refugios construidos durante la Guerra Civil, las peculiaridades de algunas costumbres y del habla coloquial almeriense, la toponimia de distintas áreas de la ciudad, la importancia de la antigua estación de ferrocarril y del cargadero de mineral situado en el puerto de Almería (el famoso Cable Inglés) o la relación de la ciudad con el mundo del cine y del flamenco. Estos testimonios recogen una de las finalidades educativas, como es la de recordar colectivamente la construcción de una experiencia positiva de conocimiento escolar, visibilizando el pasado y contribuyendo al reconocimiento de la diversidad para dar sentido a la cohesión social y a la pertenencia comunitaria desde la recreación de la memoria colectiva.

Pero este aprendizaje procede de una acción de enseñanza pensada por parte del profesorado que lideraba el proyecto, fundamentada, a nuestro juicio, en la historización de la experiencia (Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí, 2018). Conviene recordar que en el profesorado que lideró este proyecto confluyeron tanto su particular entramado de conocimientos, como sus experiencias y contextos. Así, los maestros de primaria que llevaron a cabo el trabajo, al ser generalistas, no poseían una específica formación disciplinar relacionada con la educación patrimonial. Sin embargo, mediante las entrevistas semiestructuradas realizadas antes del estreno del documental a finales de febrero, cotejando las diversas motivaciones y objetivos de enseñanza que dieron pie a este proyecto innovador, interesa mencionar hasta qué punto distintas circunstancias personales y formativas contribuyeron favorablemente a hacer realidad un sueño como el que se propusieron estos docentes. Así, en esta investigación cualitativa conviene poner en valor la aportación de las notas biográficas porque enriquece la comprensión de la

articulación de este proyecto. Uno de los maestros de primaria poseía experiencia y conocimiento sobre cómo realizar un documental, usando para ello una cámara de rodaje, habiendo sido reconocido ya su labor en los premios del Consejo Audiovisual de Andalucía en el año 2018 (ver enlace en la nota nº4). Además, este docente, atendiendo a la necesidad de una formación continua, estaba matriculado en el Máster de Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional, impartido en la Universidad de Almería, asimilando una formación precisa en el campo de la educación patrimonial y las competencias ciudadanas en la asignatura *La Evaluación de Competencias Sociales sobre el Patrimonio Histórico y Artístico*. Al mismo tiempo, otra docente de primaria, coordinadora del Programa *Vivir y Sentir el Patrimonio* en el colegio, había recibido también formación sobre el tema en cuestión en el Centro de Profesorado (CEP) de Almería. Estos maestros vivían un compromiso con la profesión docente, no sólo desde el punto de vista laboral, sino también desde el punto de vista identitario. Al proceder de otros lugares diferentes a este en el que desarrollaban su vida laboral, veían el patrimonio cultural y natural de la ciudad con la curiosidad e interés que el patrimonio despierta en ojos que descubren un lugar nuevo por primera vez. Por todo ello, desde su peculiar concepción del conocimiento espacio temporal, fueron los encargados de elaborar la narración histórica con su alumnado recogida en el documental *CuchAlmería*. Como explicaba uno de los maestros:

“Para ello, partimos de la idea de un paseo que iba a realizar el alumnado fuera del centro escolar en la ciudad de Almería. El objetivo se basaría en describir a grandes rasgos (unas 10 /15 líneas) los monumentos, las tradiciones, incluyendo los bienes materiales e inmateriales. Pero también decidimos añadir la jerga típica almeriense que sería explicada por el propio alumnado con el fin de divulgar las peculiaridades lingüísticas del castellano en tierras almerienses.” (Gauchí, 2019).

147

6.- Conclusiones

Con este proyecto colaborativo en donde el alumnado, junto con la ciudadanía y su patrimonio, fueron los protagonistas de la representación del pasado mediante un documental, hemos comprobado, tanto en la vida del colegio como en las calles y en diversos medios de comunicación, que su implicación provocó una mayor toma de conciencia sobre los valores del patrimonio. Con la aportación activa del alumnado, se ha llamado la atención sobre la urgencia de desarrollar la filosofía del cuidado como eje de la conciencia para actuar en la conservación y disfrute del patrimonio. Como consecuencia de lo anterior, el Ayuntamiento de Almería recompensó al CEIP Los Millares por su labor educativa sobre el patrimonio cultural e histórico, difundiendo el documental “#CuchAlmeria” por toda la ciudad mediante cartelería en soportes publicitarios, en los que códigos QR permitían al viandante acceder al documental con su propio móvil (Ilustración 3). Con todo, y reconociendo el valor de iniciativas como la descrita en estas páginas, creemos que las comunidades educativas deben recoger el testigo a la hora de dar pasos consistentes para extender y cristalizar los vínculos entre patrimonio y ciudadanía con el fin de que no quede este reconocimiento en una actuación estética puntual. De ahí la necesidad de difundir en los ámbitos académicos de la formación superior esta experiencia educativa vinculada con la participación escolar en la difusión del patrimonio.



Ilustración 3. Muestra de cartelería en soportes publicitarios en las calles de la ciudad de Almería en los que códigos QR permitían al viandante acceder al documental *CuchAlmería* con su propio móvil. Permiso de su autor J.P. Gauchí.

7.- BIBLIOGRAFÍA

ACASO, M. y MEGÍAS, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación.

APARICI, R., FERNÁNDEZ BAENA, J., GARCÍA-MATILLA, A. y OSUNA, S. (2012). *La imagen. Análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa Editorial.

ASENSIO, M. (2015). El aprendizaje natural, la mejor vía de acercarse al patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 33 n° 1, pp. 55-82. En línea <<http://dx.doi.org/10.6018/j/222501>>. [Consulta: 11.08.2019].

BARCA, I. (2013). Conciencia histórica: Pasado y presente en la perspectiva de los jóvenes en Portugal. *Clío & Asociados* (17), 16-26. En Memoria Académica. En línea: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6207/pr.6207.pdf. [Consulta: 01.08.2019].

BÁRCENA, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.

BAUMAN, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Barcelona: Paidós.

BIESTA, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. En *Pedagogía y Saberes* n° 44, pp. 119–129. En línea:

<<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/4069/3497>>. [Consulta: 21.07.2019].

BOLÍVAR, A. (2014). Educación para una ciudadanía activa: una tarea comunitaria en el espacio público de la ciudad. En Antonio Monclús y Carmen Sabán (Coords.), *Ciudad y educación: antecedentes y nuevas perspectivas*. Madrid: Editorial Síntesis.

BOLÍVAR, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. En Revista Internacional de *Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), pp. 69-87.

BORJA, J. (2014). Prólogo del libro de Diego Sánchez y Luis Ángel Domínguez (Coords.), *Identidad y espacio público. Ampliando ámbitos y prácticas*. Barcelona: Gedisa Editorial.

CABRERA, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En Encarnación Soriano (Coord.), *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. Madrid: La Muralla.

CALAF, R. (2009). *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.

CAMBIL, M. E. y ROMERO, G. (2017). Metodología por proyectos: un modelo innovador para la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio Cultural. En Cambil, E. y Tudela, A. (Coords.), *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*, Madrid: Pirámide, pp. 61-79.

CASTELLVÍ, J; MASSIP, M. Y PAGÈS, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales REIDICS*, 5, pp. 23-41.

CASTRO, B. y LÓPEZ FACAL, R. (2017). De patrimonio nacional a patrimonio emocional. *Her&Mus*, nº 18, pp. 41-53.

COLODRO, J. y CADIerno, J. (2017). El sistema de espacios públicos en un ámbito metropolitano complejo: el caso del Gran Santiago. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 37(1), pp. 67-85.

COMINS, I. (2015). La ética del cuidado en sociedades globalizadas: hacia una ciudadanía cosmopolita. *THÉMATA. Revista de Filosofía*, nº 52, Julio-diciembre, pp. 159-178.

CUENCA, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19(1), pp. 76-96.

-(2016). Escuela, patrimonio y sociedad. La socialización del patrimonio. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 1, pp. 23-41.

DEBORD, G. (2000). *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Pre-Textos.

EGAN, K. y JUDSON, G. (2018). *Educación imaginativa. Herramientas cognitivas para el aula*. Madrid: Narcea.

ESTELLÉS, M. y ROMERO, J. (2019). Tacit assumptions of citizenship education: A case study in Spanish initial teacher education. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 14(2) 131–148.

ESTEPA GIMÉNEZ, J., CUENCA LÓPEZ, J.M. y ÁVILA RUIZ, R.M. (2006). Concepciones del profesorado sobre la didáctica del patrimonio", En: Gómez Rodríguez, E., Núñez Galiano, M.P. (coord.). *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las Ciencias Sociales*. Málaga: Editorial Libros Activos: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 57-66.

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

FONTAL, O. (2014). *Ideas que promueven la búsqueda de nuevas prácticas educativas*. Conferencia impartida en "Educa+ encuentro de educación y museos", organizado en marzo de 2014 por el Museo Thyssen-Bornemisza con la colaboración de Fundación BBVA.

FONTAL, O., y IBÁÑEZ, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio siglo XXI*, 33, pp. 15-32.

GAITÁN, L. (2018). Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las "3Ps", *Sociedad e Infancias*, 2, pp. 17-37.

GARCÍA GÓMEZ, T. (2019). ¿Qué profesional de la educación para qué escuela y para qué sociedad? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 219-231.

GARCÍA PÉREZ, F.F. (2011). Problemas del mundo y educación escolar: un desafío para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 1 (1), pp. 108-122.

GARCÍA PÉREZ, F.F. (2019). Are Teachers Prepared to Educate in Citizenship? Some Conclusions From Research in Andalusia, Spain, pp. 409-430. En J. A. Pineda-Alfonso, N. De Alba-Fernández y E. Navarro-Medina (Editors), *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity*, IGI Global book series Advances in Educational Marketing, Administration, and Leadership, Hersey, USA.

GARCÍA PÉREZ, F. F., y PINEDA, J.A. (2015). Geografía y educación ciudadana. Análisis de una experiencia innovadora en un barrio de Sevilla. En Instrumento. *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, V. 17, N° 2, jul./dez., pp. 149-157. Recuperado de <https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/2866/1970>. [Consulta: 25.02. 2017].

GAUCHÍ, J.P. (2019). CuchAlmería. *Andalucía Educativa*. *Revista Digital de la Consejería de Educación*. Jueves, 14 de marzo de 2019, 11:46 h. En línea: <<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/revista-andalucia-educativa/comunidad-educativa/profesorado/experiencias/-/noticia/detalle/cuchalmeria-1v7rm7oyyojwa>>.[Consulta: 19.03.2019].

GÓMEZ, P.A., CASTRO, A. y AGUADED, J.I. (2018). La publicidad con ojos de niño: imaginarios infantiles y construcción crítica de significados. *Aula Abierta*, 4, (47), octubre-diciembre, 471-480.

GONZÁLEZ MONFORT, N. (2006). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

GUILLÉN, R. y HERNÁNDEZ CARRETERO, A. M. (2018). La colaboración de la escuela y las instituciones culturales para la Educación Patrimonial: estudio de caso. En *CLIO. History and History teaching*, 44, pp. 146-169. En línea: <<http://clio.rediris.es/n44/articulos/10Hernandez2018.pdf>>. [Consulta: 22.07.2019].

IBÁÑEZ, A., FONTAL, O. y CUENCA, J.M. (2015). Actualidad y tendencias en educación patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 33 n° 1 · 2015, pp. 11-14.

IBÁÑEZ-ETXEBERRIA, A., FONTAL, O. y RIVERO, P. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194 (788): a448. En línea: <<https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>>. [Consulta: 03.08.2019].

LÓPEZ MARTÍNEZ, M.J. (2006). *La práctica de la educación intercultural desde el currículo de las ciencias sociales. El caso del profesorado de secundaria en la provincia de Almería* (Tesis doctoral). Almería: Universidad de Almería.

LÓPEZ MARTÍNEZ, M.J. (2014). The social and emotional competences in the earliest academic training of compulsory education teachers within multicultural contexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Volumen 132, pp. 549-556.

LLOBET, C., y VALLS, C. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria. En Ballesteros, E., Fernández, C., Molina, J. A. y Moreno, P. (Coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 467-474.

LUCAS PALACIOS, L. y DELGADO ALGARRA, E. J. (2018). Educación para una ciudadanía comprometida en la enseñanza de las Ciencias Sociales: ¿Qué piensa el alumnado de un profesor innovador sobre su aprendizaje? *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 35, 3-16.

MARTÍN GUGLIELMINO, M. (2007). La difusión del patrimonio. Actualización y debate. *erph. Revista Electrónica de Patrimonio Histórico*, n° 1, pp. 1-21. En línea: <<http://revistaseug.ugr.es/index.php/erph/article/view/339>> [Consulta: 25.09.2019].

MIGUEL-REVILLA, D. Y SÁNCHEZ-AGUSTÍ, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65, pp. 113-125. En línea: <<https://doi.org/10.7440/res65.2018.10>> . [Consulta: 07.09.2019].

NOVELLA, A. M. y TRILLA, J. (2014). La participación infantil. En Ana María Novella et al., *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*, Barcelona: Graó, pp. 13-28.

NUSSBAUM, M. (1999). *Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial*. Barcelona: Paidós.

PAGÈS, J. y SANTISTEBAN, A. (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Madrid: Editorial Síntesis.

POZO, J.I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.

SANTACANA MESTRE, J. y MARTÍNEZ GIL, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor*, 194 (788): a446. En línea: < <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006> > . [Consulta: 05.09.2019].

SOCOLOVSKI, M. y FORCADELL, L. (2019). La producción (escolar) del sujeto en tiempos de la racionalidad neoliberal. *Con-Ciencia Social* (segunda época). 2, pp.11-31.

SOUTO, X. M. (2007). Educación geográfica y ciudadanía. En *Didáctica Geográfica*, nº 9, pp.11-31.

STAKE, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

TRABAJO, M. Y CUENCA, J.M. (2018). La enseñanza y aprendizaje del patrimonio en el aula de Secundaria: un estudio de caso. En López-García, A.; Miralles, P. (Eds). *Nuevas líneas y tendencias de investigación en educación histórica*. Murcia: Editum.