



El vínculo entre el rol docente y el uso crítico de proyectos interdisciplinarios patrimoniales en la Educación Primaria: un estudio de caso de una localidad de Cataluña¹

The link between the teaching role and the critical use of interdisciplinary heritage projects in Primary Education: a case study of a town in Catalonia

JOAN CALLARISA²

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

joan.callarisa@uvic.cat

<https://orcid.org/0000-0002-9501-3247>

JUDIT SABIDO-CODINA

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

judit.sabido@uvic.cat

<https://orcid.org/0000-0002-6323-4512>

Resumen:

En el presente artículo pretendemos analizar la transformación reflexiva del alumnado a la que contribuye una maestra de educación primaria en el aula a partir de su trabajo diario con un proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio. La investigación de carácter longitudinal y con fundamentos interpretativos herme-

Abstract:

This article aims to analyze the effect of a primary school teacher's daily work with an interdisciplinary project related to heritage on the reflective transformation of students. The research, of a longitudinal nature and with hermeneutical interpretative foundations, is a case study conducted in a primary school in a town in the Autono-

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Callarisa, J., Sabido-Codina J. (2023). El vínculo entre el rol docente y el uso crítico de proyectos interdisciplinarios patrimoniales en la Educación Primaria: un estudio de caso de una localidad de Cataluña. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 211-230.
<https://doi.org/10.6018/educatio.531711>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Joan Callarisa. E-mail: joan.callarisa@uvic.cat

néuticos se caracteriza por ser un estudio de caso de una escuela de primaria de una localidad de Cataluña. Los datos recopilados a partir de la observación no participativa y las entrevistas se estructuraron en torno a cuatro dimensiones de análisis: 1) medio, patrimonio y escuela abierta al mundo, 2) interacción y construcción del conocimiento, 3) finalidades educativas y educación para la ciudadanía y 4) el rol docente. Seguidamente se corroboraron los datos cualitativos con el *software* libre Iramuteq. Los resultados han manifestado principalmente la relevancia de los docentes como agente del cambio educativo en la formación crítica de los estudiantes y han demostrado como el patrimonio puede ser un idóneo eje vertebrador de los proyectos interdisciplinarios.

Palabras clave:

Rol docente, educación primaria, educación para la ciudadanía, educación patrimonial, proyectos interdisciplinarios.

mous Community of Catalonia. The data were collected from non-participatory observation and interviews and structured around four dimensions of analysis: 1) environment, heritage and school open to the world, 2) interaction and construction of knowledge, 3) educational purposes and education for citizenship, and 4) the teaching role. The qualitative data were then corroborated with the free software Iramuteq. The results revealed (i) the relevance of teachers as agents of educational change in the critical formation of students; and (ii) how heritage can be an ideal backbone of interdisciplinary projects.

Key words:

Teaching role; primary education; citizenship education; heritage education; interdisciplinary projects.

Résumé:

Dans cet article, nous avons l'intention d'analyser la transformation réflexive des élèves qu'une enseignante du primaire apporte en classe à partir de son travail quotidien avec un projet interdisciplinaire lié au patrimoine. La recherche de nature longitudinale et avec des fondements interprétatifs herméneutiques se caractérise par être une étude de cas d'une école primaire dans une ville de la Communauté autonome de Catalogne. Les données recueillies à partir d'observations non participatives et d'entretiens ont été structurées autour de quatre dimensions d'analyse: 1) environnement, patrimoine et école ouverte sur le monde, 2) interaction et construction des savoirs, 3) finalités éducatives et éducation à la citoyenneté et 4) le rôle de l'enseignant. Les données qualitatives ont ensuite été corroborées avec le logiciel libre Iramuteq. Les résultats ont principalement montré la pertinence des enseignants en tant qu'agents du changement pédagogique dans la formation critique des élèves et ont montré comment le patrimoine peut être une colonne vertébrale idéale de projets interdisciplinaires.

Mots-clés:

Rôle pédagogique, enseignement primaire, éducation à la citoyenneté, éducation au patrimoine, projets interdisciplinaires.

Fecha de recepción: 28-02-2023

Fecha de aceptación: 09-07-2023

Introducción

En la educación formal es importante el uso de la práctica reflexiva, y, para ello, se necesita de un docente responsable en su configuración de objetivos y de competencias para una enseñanza escolar crítica. Una tarea difícil, dada la escasa influencia que tienen los profesores en las condiciones ideológicas de su trabajo (Díez-Gutiérrez, 2020), así como curriculares. Los docentes no han de ser simples actores que leen el currículo (González-Amorena, 2008), sino que han de ser agentes activos y críticos en el cambio educativo (Freire, 2000; Nieva y Martínez, 2016). Un cambio que debe enriquecer tanto a docentes como a alumnos, y que, con ello, tal y como expone Schön (1998), “los profesores puedan descubrir que resulta emocionante, e incluso liberador, el hecho de convertir su propia enseñanza en una cuestión de exploración mutua” (p. 298). Y así, conseguir, como comenta Carrera (2000), que el docente continúe aprendiendo para encontrar las estrategias y los engranajes necesarios para el desarrollo de la clase.

Es por ello que se pone de relieve la necesidad de encontrar habilidades pedagógicas para ayudar a los estudiantes a construir su proceso de aprendizaje (Nieva y Martínez, 2016). Para llegar a este tipo de transformaciones resulta muy significativo que los propios docentes investiguen sobre sus propias ideas y en la toma de las decisiones como maestras y maestros. Asimismo, como comenta Perrenoud (2004), es importante que cada docente realice una reflexión de la práctica educativa, donde desde una mirada crítica ha de observar qué saberes o qué tradiciones científicas ha acumulado y puesto en práctica. La reflexión de los propios conocimientos puede llevar a innovar y mejorar sus enseñanzas.

La práctica reflexiva que conduce a la innovación y a las mejoras en la enseñanza da herramientas suficientes a los equipos docentes para trabajar temáticas de ámbitos no formales, como puede ser el caso del patrimonio, el cual analizaremos en la presente investigación. El trabajo de los elementos patrimoniales en la educación formal sigue siendo hoy en día una tarea pendiente (Molina *et al.*, 2013; Estepa y Cuenca, 2013; Molina y Ortuño, 2017). Como exponen Estepa y Cuenca (2013), diversas investigaciones han manifestado como los planes de estudios de los diversos grados de educación no incluyen una formación adecuada de la educación patrimonial. Los profesores, como transmisores de la información, también son transmisores del patrimonio y deben dar sentido a

este aprendizaje (Hanosset, 2003). La experiencia en la formación del profesorado debe tener su continuidad en sus prácticas en los colegios, para así poder comprobar cómo trasladan las nuevas concepciones educativas y patrimoniales y analizar sus efectos en los aprendizajes escolares (Domínguez *et al.*, 2019).

A nivel didáctico, el patrimonio permite trabajar muchas áreas y muchas temáticas que contribuyen directamente a la formación de ciudadanos críticos y democráticos. Debemos trabajar más la competencia social y ciudadana para que los jóvenes sepan tomar decisiones sobre su futuro (Pagès y Santisteban, 2010) y ser agentes activos del presente (González-Monfort, 2008). Esta idea de formar ciudadanos críticos aprovechando el patrimonio la encontramos en Llonch (2015):

De hecho, si defendemos que la educación patrimonial desde edades tempranas es una opción coherente con la de crear una ciudadanía crítica, también defendemos la necesidad de desarrollar acciones de educación patrimonial como único sistema de formación continua para una masa ciudadana sensible a su pasado, cohesionada con su presente y con apuestas de futuro viables. Solo de esta manera la masa ciudadana será capaz de ver, escuchar y leer noticias, comprenderlas, contextualizarlas y analizarlas críticamente sin necesidad de intermediarios interesados (p. 49).

Además, gracias al patrimonio podemos trabajar la educación en valores, como exponen Pinto y Molina (2015), y la educación emocional, como nos dicen Lucas y Estepa (2015) o Domínguez y López-Facal (2017). El patrimonio nos ayuda a dialogar y empatizar con la cultura e historia de los diversos países (Guillén y Hernández, 2018), tanto en la escala global como en la escala local (Borgui, 2010).

La gran problemática del patrimonio cultural a nivel educativo es que aún se considera un elemento anecdótico o sin gran importancia dentro del currículum. Por esta razón, varios autores, como González Monfort (2011), Ferreras y Jiménez (2013), Fontal y Ibáñez (2015), Martín y Cuenca (2015), defienden dar importancia al patrimonio, que puede ser clave dentro del trabajo curricular en los centros docentes. Además, el trabajo a partir del patrimonio cultural permite trabajar de forma competencial (Feliu y Hernández, 2011) o de forma interdisciplinar o por proyectos (Juanola *et al.*, 2006).

Es por todo ello que en el presente artículo pretendemos analizar la

transformación reflexiva del alumnado a la que contribuye una maestra de educación primaria en el aula a partir de su trabajo diario con un proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio. Con ello, queremos remarcar la importancia de la docente en el aula, la cual observamos y analizamos en la presente investigación para ver como cuestiona y a su vez motiva a los niños y las niñas para conseguir que se conviertan en personas críticas y en pequeños intelectuales que quieren transformar la sociedad en la que viven (Giroux, 1990; Nieva y Martínez, 2016) a partir del trabajo del patrimonio. Demostrando, así, que el patrimonio ayuda a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico con valores democráticos.

El proyecto donde la maestra desarrolló este trabajo "*Descobreix Casserres*" usa la relevancia de un monasterio benedictino próximo a la escuela, y tiene como eje vehicular todas las áreas temáticas del currículum de sexto de primaria. Este hecho refuerza la idea de la idoneidad del uso del patrimonio en la educación reglada (Juanola *et al.*, 2006; Fontal, 2008; Cambil y Tudela, 2017). La maestra considera que, a partir del patrimonio y su entorno próximo, los estudiantes pueden adquirir un espíritu crítico. Haciéndose suya la idea del "think local act global" (Abril, 2003). Concretamente el proyecto se estructuró en tres partes: en primer lugar, se realizó un trabajo de investigación para poder conocer, ubicar y descubrir el entorno del monasterio; en segundo lugar, se realizó un recorrido por el sendero cerca del monasterio para trabajar todas las áreas de ciencias naturales, y, en tercer lugar, se trabajó el monasterio desde su interior. Las tres partes del proyecto aprovechaban los diferentes contenidos del currículo escolar.

La metodología utilizada en el proyecto "*Descobreix Casserres*" es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). Son diversos los estudios que respaldan la eficacia del ABP como una buena metodología de enseñanza y aprendizaje en educación infantil y primaria (Kokotsaki *et al.*, 2016; Cheng-Huan y Yang-Cih, 2019). En este sentido, Kokotsaki *et al.* (2016) revisaron 5 estudios cuasiexperimentales en estas edades, concluyendo que el ABP tiene potencial para aprender mejor los contenidos y las habilidades prácticas, además de promover actitudes más positivas en el aprendizaje de un área concreta de conocimiento. Cheng-Huan y Yang-Cih (2019) en una revisión sistemática analizaron los 30 últimos artículos publicados sobre el uso de la metodología ABP en el aula, y certificaron la mejoría de los aprendizajes independientemente de la etapa del grupo de estudiantes y del tamaño del grupo.

Objetivos

El estudio que presentamos tiene como objetivo general analizar la transformación reflexiva del alumnado a la que contribuye una maestra de educación primaria en el aula a partir de su trabajo diario con un proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio.

Para alcanzar dicho objetivo se han planteado un total de 3 objetivos específicos:

1. Observar el trabajo diario de una maestra de sexto de primaria durante un año escolar al ejecutar el proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio (“Descobreix Casserres”).
2. Entrevistar a la maestra y a sus compañeras de ciclo con relación a su práctica docente al impartir el proyecto interdisciplinario.
3. Identificar los principales factores que afectan la práctica docente de la maestra al realizar el proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio (“Descobreix Casserres”) que generan una transformación reflexiva en el alumnado.

Marco metodológico

La investigación se caracteriza por ser un estudio de caso de una localidad de Cataluña. Los estudios de caso, tal y como valoran Latorre *et al.* (1996), son las investigaciones más pertinentes para estudios idiográficos desde una perspectiva cualitativa. Las técnicas para la obtención de información son diversas, pero las más significativas son precisamente las utilizadas para dicho estudio: la observación y la entrevista. Su potencialidad radica en que permite centrarse en un caso concreto o situación e identificar los diferentes procesos interactivos que lo configuran (Cardona, 2002).

Así, las investigaciones de los estudios de caso tienen una gran potencialidad, ya que aprovechan prácticas para enseñar y, en parte, para hacer de espejo a otros docentes y potenciar la innovación fundamentada (Sabariego, 2010). Además, los estudios de caso son una buena herramienta para hacer una fotografía de la situación que nos podemos encontrar en un aula docente y para ver qué derivadas surgen posteriormente de este análisis, y finalmente poder modificar, ahondar o mejorar diferentes aspectos que nos muestran los caminos para cambiar (León y Montero, 2002).

Participantes

El estudio se estructura en torno a una escuela de la localidad de Folgueroles, la cual desde el año 2010 es una escuela de dos líneas con estudiantes de 3 a 12 años. Es una escuela que se caracteriza por potenciar el trabajo por proyectos, los trabajos de investigación y los materiales creados por los propios maestros. En la etapa del ciclo superior de primaria desde los años 80 (concretamente en el 1986) y de forma continua hasta la actualidad, se realiza un proyecto de investigación de recuperación histórica relacionado con el entorno próximo del pueblo. Con ello, se busca entender el pueblo y su proximidad como una forma de integración y de respeto hacia el patrimonio. Desde hace varios años, la directiva del centro decidió introducir diversos proyectos de esta índole en los diferentes cursos de primaria. Actualmente los proyectos de sexto de primaria giran en torno al monasterio benedictino de Sant Pere de Casserres.

Para alcanzar el objetivo de la investigación se realizó, principalmente, un seguimiento a la maestra de sexto de primaria —con una experiencia docente en la escuela de más de treinta años. Además, se hizo observación a los alumnos de sexto de primaria; concretamente, en las dos clases, de unos 42 estudiantes en total, donde la docente impartía sus clases. Y se realizaron diversas entrevistas a la maestra y a sus compañeras de ciclo.

Instrumentos de la investigación y dimensiones de análisis

Los instrumentos utilizados para la realización de la investigación fueron dos: las entrevistas y el diario de campo a partir del uso de la observación no participativa. Respecto a las entrevistas, se realizaron 3 a la maestra observada (se realizaron en la fase inicial, intermedia y final del proyecto) y una a cada una de sus dos compañeras de ciclo. Por lo que respecta al diario de campo realizado, se obtuvieron un total de 60 fichas de observación (ver Figura 1).

Figura 1

Triangulación instrumentos + participantes



Por tanto, estamos delante de un estudio longitudinal que ha buscado combinar la triangulación de diversos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los dos instrumentos de investigación (entrevistas, fichas de observación) se han estructurado en torno a cuatro dimensiones de análisis: 1) medio, patrimonio y escuela abierta al mundo, 2) interacción y construcción del conocimiento, 3) finalidades educativas y educación para la ciudadanía y 4) el rol docente.

La primera dimensión de análisis (medio, patrimonio y escuela abierta al mundo) quería indagar en por qué la maestra daba tanta importancia al patrimonio, ya que sus trabajos de investigación y sus proyectos siempre estaban ligados al área de conocimiento del medio social. La segunda dimensión de análisis (interacción y construcción del conocimiento) quería indagar entre la parte de interacción y construcción del conocimiento y en cómo la maestra lo hacía a partir de una metodología concreta (los proyectos). La tercera dimensión de análisis (finalidades educativas y educación para la ciudadanía) quería indagar en cómo la maestra formaba a ciudadanos. Y la cuarta dimensión (el rol docente) quería observar cómo la maestra entendía qué era hacer de maestra.

Tratamiento de los datos

El tratamiento de los datos ha pasado por diversas fases. Primeramente, se transcribieron todas las entrevistas (n=5) en formato Word, y se codi-

ficó la narrativa en torno a las cuatro dimensiones de análisis. El mismo procedimiento se realizó con las observaciones (n=60), las cuales ya se habían estructurado a partir de dichas dimensiones.

Seguidamente, se unificaron los dos instrumentos de investigación en un mismo corpus léxico separado por las dimensiones de análisis. Los datos se analizaron de forma cualitativa enmarcándose en los fundamentos interpretativos hermenéuticos a partir de la perspectiva etnográfica, utilizando la observación no participante. Como expone Wright (2008) y Spota (2014), estos estudios metodológicos tienen elementos procedimentales en común que permiten realizar interpretaciones del corpus textual de carácter etnográfico, ya que la observación no participante implica una interpretación expuesta en una narrativa estructurada en una matriz semiótica y semántica. Por tanto, nos alejamos del carácter más positivista de esta tipología de investigación para adentrarnos en un ámbito más cualitativo. Encuadres metodológicos cada vez más presentes en investigaciones del ámbito de las ciencias sociales (Sabariego *et al.*, 2019; Bellatti y Sabido-Codina, 2021).

Finalmente, los resultados obtenidos fueron corroborados con el uso del software libre Iramuteq. Este programa se caracteriza por realizar análisis semiautomáticos lexicométricos a partir de una interfaz de R en estadística textual, que, como expone Ruiz (2017), analiza de forma multidimensional los textos a partir de la regularidades y correlaciones gráficas (Vizeu y Justo, 2013). Concretamente, para corroborar los resultados del análisis cualitativo se han realizado 3 tipologías de análisis: 1) la frecuencia de palabras representada en las nubes de palabras, 2) el análisis de similitud por comunidades y halos, y 3) la clasificación jerárquica descendente a partir del método Reinert. Para así, ver, por un lado, la frecuencia y los grupos más amplios de las palabras clave en cada una de las dimensiones, y, por otro lado, las conexiones léxicas que se generan entre una y otra palabra (Molina, 2017).

Resultados

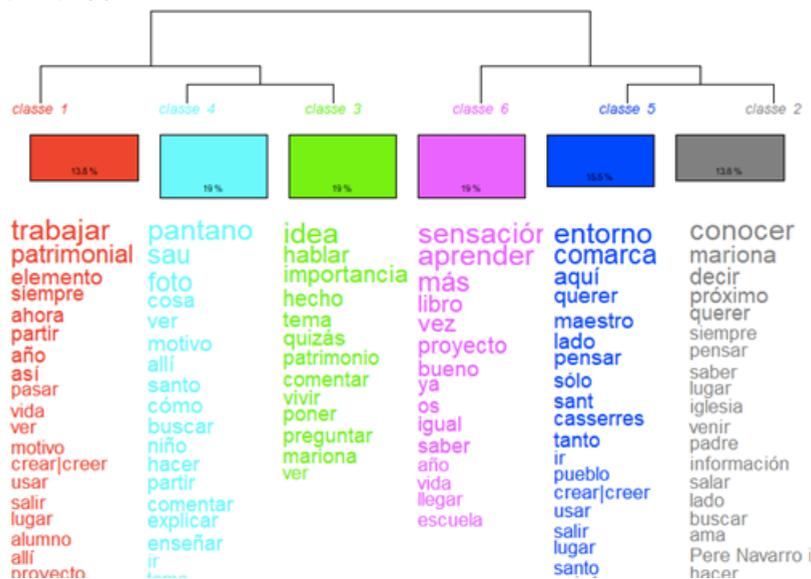
Medio, patrimonio y escuela abierta al mundo

Los resultados del análisis cualitativo, así como del análisis lexicométrico, reflejan como la maestra no concibe la educación sin la proximidad

de donde se estudia. Es por este motivo que la docente vincula todos sus proyectos al entorno más próximo, y siempre que es posible lo conecta a un elemento patrimonial. Este dato queda constatado en la Figura 2, donde hay dos clases léxicas muy marcadas que giran en torno al patrimonio, clase 1 “13,8 %”, y en torno a lo local, clase 5 – 15,5 %.

Figura 2

Dendograma de la dimensión de análisis: medio, patrimonio y escuela abierta al mundo



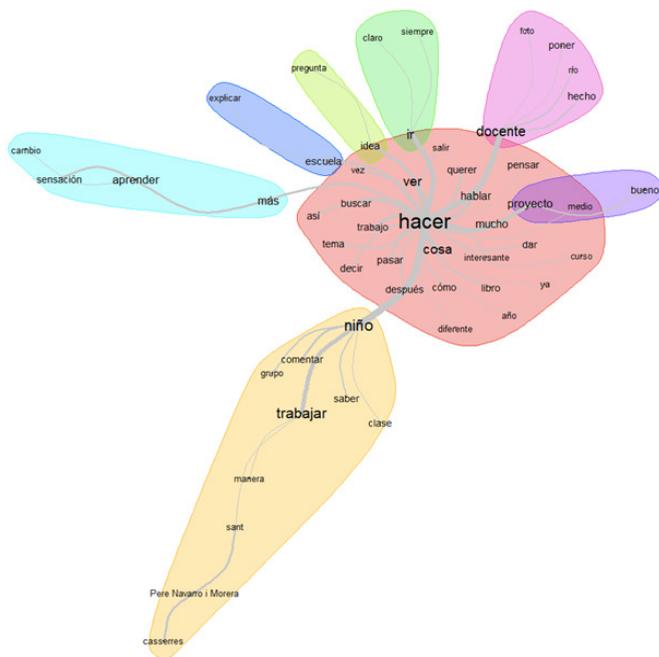
Mirando la imagen y el corpus textual de los datos cualitativos, observamos diferentes aspectos a comentar. Tanto la proximidad como el patrimonio solía ser el eje central y vertebrador de las sesiones escolares que ella llevaba a cabo, como observamos en los colores rojo y azul de la imagen. Este concepto de la proximidad se observa en trabajar dentro de la propia comarca debido a la idea que tenía de poder conocer lo local para más adelante ahondar en lo global. La maestra no se quedaba con la idea endogámica que solo era importante lo próximo al centro educativo o pueblo, sino que su idea iba más allá del entorno local.

Para la docente, los niños y las niñas desenvuelven sus ideas críticas dentro de la sociedad siempre que se hayan acercado a lo más coloquial o próximo. Una vez hayan hecho esto, se debe continuar con lo más lejano para continuar siendo crítico. Como exponía la docente, catego-

color verde claro y oscuro y también azul, la docente intentaba encontrar la motivación de los estudiantes a partir de un aprendizaje activo. Su manera, como ya comentábamos en el anterior parágrafo, era con la implicación de los alumnos a partir de preguntas, dudas y sugerencias para que éstos indagaran y, por lo tanto, construyeran su discurso con este proceso de investigación. Esto hacía que la sensación de aprender por parte del alumnado fuera más grande que cuando en la misma escuela habían seguido una metodología más tradicional como era el libro de texto. La docente lo implantaba concretamente a partir del uso de los proyectos interdisciplinares, como vemos representado con el color lila. De esta forma, los estudiantes se convierten en los actores principales de la clase fomentado la motivación y el aprendizaje interdisciplinar. Y, como vemos en la imagen más grande de color rojo, es a partir de hacer cosas, ver, buscar, hablar, pensar, etc., que como vemos son verbos donde el alumno no es un estudiante pasivo que solo recoge la información que le da el maestro, sino que va elaborando su discurso de aprendizaje durante todo el curso dentro del proyecto interdisciplinar.

Figura 4

ADS de la interacción y construcción del conocimiento

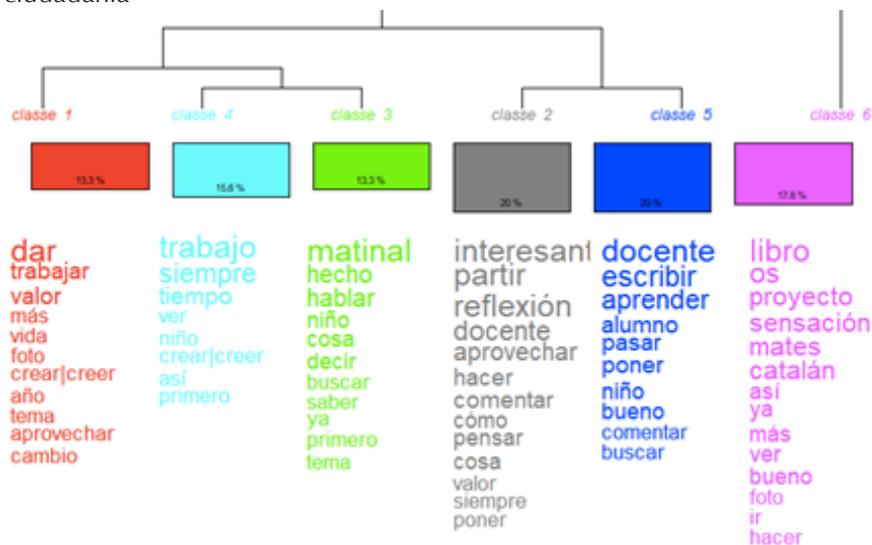


Finalidades educativas y educación para la ciudadanía

El objetivo principal de la docente era la fomentación de ciudadanos democráticos. Como se puede constatar en la figura 5, el análisis lexicométrico ha agrupado las narrativas en 6 clases. De esas 6 destacan la 2ª y la 5ª, donde sobresale la relevancia de la reflexión por parte de los estudiantes y de la misma docente. La docente, independientemente del recurso didáctico utilizado durante la sesión, lo usaba para fomentar la ciudadanía, de esta forma les inculcaba valores de esfuerzo para conseguir sus objetivos.

Figura 5

Dendograma de la dimensión: finalidades educativas y educación para la ciudadanía



Además, la maestra vio que, a partir del uso de los proyectos, podía potenciar unos valores de trabajo y una formación crítica. Como vemos en el color gris, la reflexión es básica para las clases de la maestra. Gracias a su formación como maestra a los inicios de la democracia, ella tiene claro que quiere alumnos críticos y, por lo tanto, los motiva a ser críticos para que no acepten las cosas sin plantearse por qué suceden. Ella tiene como referente un maestro como fue el geógrafo Pau Vila, formador de maestros durante la República y que hacía pensar a los futuros maestros. Por lo tanto, para ella es importante cómo pensar y

podríamos enmarcar su manera de trabajar con las teorías de Giroux o Schön que hablan del maestro o profesor transformador. Como ya hemos ido comentando, utiliza una metodología que permitía a los alumnos ser más autónomos y, según ella, fomentar estos valores del respeto hacia la cultura era más fácil de conseguir con el uso de los proyectos en el aula. Dejando a un lado los libros de texto como instrumento principal en el aula para convertirse en un elemento útil y secundario. De hecho, a sus alumnos les repetía en más de una ocasión que “ella no estaba formando enciclopedias, sino personas”. También en este interés para fomentar una educación para la ciudadanía, da un gran significado al trabajo o a trabajar, como se constata en el color rojo y azul claro del cuadro superior. Ella les comentaba a sus alumnos que debían estar orgullosos en trabajar para aprender y, por lo tanto, reforzaba la cultura del esfuerzo en el sentido de conseguir las cosas a partir del día a día. Un ejemplo que para ella era muy útil era lo que vemos representado en el color verde que hace referencia a *matinal*. Los alumnos realizaban a final de curso una sesión matinal con las familias y gente próxima al centro educativo para poder explicar, demostrar y disfrutar de todo el aprendizaje que ellos habían realizado con esfuerzo durante todo el curso.

El rol docente

Por último, encontramos la dimensión del rol docente. En esta última dimensión salen muchos datos repetidos de las anteriores, ya que sería la suma de la forma de trabajar de la docente. Como vemos en la Figura 6, la comunidad más grande es la de color verde donde sobresalen dos palabras: hacer y docente. Ella como docente tenía claro que debía dejar hacer a los alumnos para poder aprender a partir de la metodología del aprendizaje por descubrimiento. Además, esto le permitía realizar el trabajo de forma cooperativa. Y es gracias a esta manera de trabajar que conseguía que sus alumnos fueran reflexivos.

Este espíritu crítico con la docencia y, por ende, en la formación de sus alumnos hacía que, aunque le faltaban pocos años para jubilarse, continuara con las mismas ganas de aprender y de crear los materiales que fueran útiles para la clase. Repetía que la metodología de aprender por repetición era demasiado aburrida y desmotivadora. En cambio, el aprendizaje a partir de preguntas, hipótesis y el descubrimiento posterior era lo más motivador.

Discusión

El objetivo general de la presente investigación buscaba analizar la transformación reflexiva del alumnado a la que contribuye una maestra de educación primaria en el aula a partir de su trabajo diario con un proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio. Concretamente, tal y como hemos expuesto, queremos remarcar la importancia del docente en el aula, para ver cómo cuestiona y, a su vez, motiva a los alumnos y las alumnas para conseguir que se conviertan en personas críticas. Este hecho se ha podido constatar al observar el trabajo diario de una maestra de sexto de primaria durante un año escolar con la ejecución de un proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio (“Descobreix Casserres”) y al entrevistar a la maestra y a sus compañeras de ciclo con relación a su práctica docente al impartir el proyecto interdisciplinario.

Asimismo, al identificar los principales factores que afectan la práctica docente de la maestra al realizar el proyecto interdisciplinario relacionado con el patrimonio (“Descobreix Casserres”), que generan una transformación reflexiva en los alumnos y las alumnas (ver la dimensiones de análisis), los resultados, en términos generales, han manifestado como el elemento patrimonial puede ser un eje vertebrador perfecto para trabajar en un curso académico, ya que permite integrar diferentes contenidos y ser interdisciplinario (Juanola, Calbó y Vallès, 2006). Es importante, no obstante, hacerlo desde la idea de la proximidad. En primera instancia, y sobre todo en educación primaria, los niños y las niñas tienen que hacerse sentir suyos el patrimonio, para así valorarlo y respetarlo, y una vez alcanzado dicho hito empezar a trabajar los distintos patrimonios más lejanos. El trabajo del patrimonio puede ser un contenido motivacional para los estudiantes siempre que no se pretenda enseñarlo como un elemento memorístico y repetitivo (Molina y Ortuño, 2017).

Además, los datos han mostrado las potencialidades del aprendizaje basado en proyectos, el cual, tal y como exponen Cambil y Romero (2017), tiene la ventaja de poder trabajar con muchos recursos en el aula. Los proyectos son una metodología de trabajo que permite una libertad mucho más amplia que los horarios y las estructuras cerradas en la escuela, y, por tanto, sirve para potenciar otras actitudes, como la motivación de los alumnos, que con la metodología de trabajo memorística no aflora en el aula (López de Sosoaga, *et al.*, 2015). El presente

proyecto, como otras experiencias didácticas del área (Sabido-Codina, *et al.*, 2019; Santacana *et al.*, 2017), ha demostrado que el uso del área de conocimiento del medio como eje principal, sin elegir áreas más troncales como las ciencias, las matemáticas o las lenguas, no limita la oportunidad de un trabajo interdisciplinario coordinado.

Finalmente, se ha comprobado cómo los docentes son un elemento clave para hacer una docencia crítica y reflexiva (Domingo, 2021). Los resultados, en la línea de otras investigaciones (Bellatti y Sabido-Codina, 2021; Balsalobre y Herrada, 2018), han manifestado que el rol docente es clave en el proceso enseñanza-aprendizaje, ejemplo de ello es la maestra que hemos observado. Esta docente se caracterizaba por estar en formación continua, por ser inconformista y nunca dejar de innovar, ya sea en la creación de materiales como en la creación de proyectos interdisciplinarios. Además, el estudio ha mostrado las múltiples potencialidades que tiene el patrimonio en los proyectos interdisciplinarios. La elección de un monasterio benedictino que a priori podría parecer un tema poco motivador puede convertirse en un foco de aprendizaje de diversas áreas muy bien recibido por el alumnado.

Esta investigación nos ha permitido indagar en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el estudio de un caso concreto, que nos ha ayudado a comprender la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ello y acorde con los resultados, podemos concluir que el compromiso profesional de los docentes es innegociable en el sentido de la formación de ciudadanos (Fuentes, *et al.*, 2019; Lemus, 2020). Por lo tanto, los maestros y las maestras deben hacer aflorar los contenidos ocultos y nulos del currículo, así como los valores y las actitudes de determinadas temáticas (Gámez, 2016). Este hecho tendría que ser un requisito indispensable para ser docente, dado que es frecuente, como exponen Cerviño, *et al.*, (2016), que las principales problemáticas conceptuales, procedimentales y actitudinales de las escuelas vengan por la falta de compromiso del docente.

Por último, y como limitación del presente estudio, es importante destacar que la investigación se ha centrado principalmente en un rol docente, por lo que únicamente se ha centrado en un perfil docente del centro educativo. Asimismo, no se han analizado otras escuelas de la misma comarca donde se ubicaba el monasterio. Por tanto, no se ha podido corroborar y comprobar si coincidían los resultados con otros roles docentes y centros educativos. Este hecho se ha intentado suplir con el

uso del software Iramuteq, el cual a partir de su análisis lexicométrico ha corroborado los resultados emergentes de las observaciones no participativas y las entrevistas.

Referencias

- Abril, D. (2003). *Pensar globalmente, actuar localmente Desde el aula*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Balsalobre, L., y Herrada, R. I. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación secundaria: el orientador como agente de cambio. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(3), 45-60. <http://hdl.handle.net/11162/191962>
- Bellatti, I., y Sabido-Codina, J. (2021). Materiales didácticos para la formación ciudadana en aulas de educación secundaria obligatoria: un análisis de su uso mediante observación no participativa. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (39), 87-102. https://doi.org/10.7179/PSRI_2021.39.06
- Borgui, B. (2010). El patrimonio de la historia y su uso didáctico. *Investigación en la escuela*, (70), 89-100. <https://idus.us.es/handle/11441/60512>
- Cambil, M. E. y Tudela, A. (coord.) (2017). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Ediciones Pirámide.
- Cambil, M. E. y Romero, G. (2017). Metodología por proyectos: un modelo innovador para la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio Cultural. En M. E. Cambil, y A. Tudela. (coord.). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Ediciones Pirámide.
- Cardona, M. C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. EOS Universitaria.
- Carrera, M. J. (2000). *Evolucionar como profesor. Diálogo, formación e investigación*. Comares.
- Cheng-Huan, Chen., Yang-Cih, Y. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Education Research Review*, 26, 71-81. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>
- Cerviño, C., Fernández, I., Tomás, J. M. y Córdova, S. (2016). Factores predictores del compromiso docente en escuelas públicas peruanas: un modelo estructural. *Persona*, (19), 43-54. <https://doi.org/10.26439/persona2016.n019.970>
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). Ideología en la formación inicial docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 9-25. <https://doi.org/10.35362/rie8223658>
- Domingo, D. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona próxima*, (34), 3-21. <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Domínguez, A., Costa, M. y López-Facal, R. (2019). Educar para reconocer: apropiación patrimonial de los depósitos cuaternarios del litoral gallego para estudiantes de magisterio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22, 1 57-70. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.357591>
- Domínguez, A. y López-Facal, R. (2017). Formación de maestros y educación patrimo-

Callarisa, J., Sabido Codina J. (2023). El vínculo entre el rol docente y el uso crítico de proyectos interdisciplinarios patrimoniales en la Educación Primaria: un estudio de caso de una localidad de Cataluña. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 211-230

- nal. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 49-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400003>
- Estepa, J. y Cuenca, J. M. (2013). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En R. Calaf. y O. Fontal.(coord.). *Miradas al patrimonio*. Trea
- Ferreras, M. y Jiménez, R. (2013). ¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de Educación Primaria?. *Revista de Educación*, 361, 591-618. <https://core.ac.uk/download/pdf/60669935.pdf>
- Feliu, M. y Hernández, F. X. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Graó.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fontal, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. M. Santos. (coord.). *La Comunicación global del patrimonio cultural*. Trea.
- Fontal, O. y Ibañez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33, 1, 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>
- Fuentes Moreno, C., Sabido-Codina, J., y Miquel Albert, J. (2019). El Desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.369671>
- Hanosset, Y. (2003). El patrimoni, una eina lúdica de descobriment. Dentro *VI jornades de Pedagogia del Patrimoni Monumental Actes-2003*. Generalitat de Catalunya.
- Gámez, V. (2016). *La función educativa de la imagen en el área de Ciencias Sociales de Educación Primaria. Un estudio exploratorio en torno al currículo escolar, los libros de texto y la concepción del alumnado del grado de Maestro de Educación Primaria*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/398013>
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- González-Monfort, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 7, 23-26. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126350>
- González-Monfort, N. (2011). La presencia del patrimonio cultural en los currícula de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en España. *Patrimonio cultural de España*, 5, 58-75.
- González-Amorena, M. P. (2008). *Los profesores y la historia argentina reciente. Saberes y prácticas de docentes de secundaria de Buenos Aires*. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona].
- Guillén, R y Hernández, A. M. (2018). La colaboración de la escuela y las instituciones culturales para la Educación Patrimonial: estudio de caso. *CLIO. History and History teaching*, 44, 146-169. <http://clio.rediris.es/n44/articulos/10Hernandez2018.pdf>
- Juanola, R., Calbó, M. y Vallès, J. (2006). *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries: arts, cultures i ambients*. Girona: Documenta Universitaria: Institut del Patrimoni Cultural de la Universitat de Girona.
- Kokotsaki, D., Menzies, V., y Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>

Callarisa, J., Sabido Codina J. (2023). El vínculo entre el rol docente y el uso crítico de proyectos interdisciplinarios patrimoniales en la Educación Primaria: un estudio de caso de una localidad de Cataluña. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 211-230

- Latorre, A., Del Rincón, D y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Experiencia.
- Lemus, J. G. (2020). Compromiso docente en la formación de la ciudadanía desde el movimiento pedagógico comunitario. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 12(22), 103-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7378874>
- López de Sosoaga, A., Ugalde, A. I., Rodríguez, P. y Rico, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 31(1), 395-413. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005022.pdf>
- Llonch, N. (2015). La educación patrimonial como herramienta de “rebeldía ciudadana”, En Glória Solé (Coord.). *Educação Patrimonial: contributos para a construção de uma educação patrimonial*. CIEd, Universidade do Minho (Ebook).
- Martín, M., y Cuenca, J. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio siglo XXI*, 33, 1, 33-53. <https://doi.org/10.6018/j/222491>
- Molina Puche, S., y Ortuño Molina, J. (2017). Concepciones del profesorado iberoamericano de Secundaria sobre la contribución del patrimonio local al desarrollo del pensamiento histórico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 185-202. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400010>
- Molina-Neira, J. (2017). Tutorial para el análisis de textos con el software IRAMUTEQ. Grupo de Investigación DHIGES, Universidad de Barcelona.
- Nieva, J. A., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_artt ext&pid=S2218-36202016000400002
- Pagès, J., y Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia* (64), 8-18.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- 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. <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Sabariego, M. (2010). Etnografía y estudio de casos. En S. Nieto (ed.). *Principios, métodos y técnicas para la investigación educativa*. Dykinson.
- Sabido-Codina, J., Sáez-Rosenkranz, I., Gracenea-Zugarramurdi, M., y Santacana, J. (2019). Competencia científica y método científico en ciencias sociales y naturales: una propuesta didáctica transversal. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-16. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.227434>
- Santacana, J., López, V., y Martínez, T. (2017). *La ciencia que no se aprende en la red. Modelos didácticos para motivar el estudio de las ciencias a través de la arqueología*. Graó.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Vizeu, B., y Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, 21(2), 513-518. <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751532016.pdf>