

# Cuadernu

Difusión, investigación y conservación del patrimonio cultural

---



Revista de La Ponte-Ecomuséu · nº 6 · 2018

## [Contenidos]

[Artículos] El Patrimonio cultural y la enseñanza de la lengua inglesa. Una experiencia educativa en entornos no-formales de aprendizaje [Marta García-Sampedro] · Expolio, destrucción y transformación de los castillos medievales en España durante el siglo XX. Estudio del caso de la provincia de Valladolid [Valentín Arrieta Berdasco] · La necesidad de una alfabetización para el uso de la realidad aumentada. Pruebas y experimentos en el ámbito museístico [Adolfo Muñoz y Ana Martí] · De gestión cultural, especulación y crisis. Revisión crítica de los congresos sobre Rehabilitación Sostenible del Patrimonio Histórico/Cultural de Salas, Asturias (1997-2009) [Javier F. Granda] · Creatividad e innovación en la creación de la marca destino. El Barrio de las Letras de Madrid [Blanca García Henche] · La Academia Literaria de Rianxo, la utopía de un proyecto de musealización [Inmaculada Real López]

[Notas] Aprender de los errores para pensar el futuro del patrimonio [Manel Miró Alaix] · Acción, reflexión, reacción. El error como motor de aprendizaje en la gestión cultural [Paula Cabaleiro]

# Cuadernu

Difusión, investigación y conservación del patrimonio cultural

---

**Revista de La Ponte-Ecomuséu . nº6 . 2018**

# Cuadernu

## Comité Editorial

Dirección: Jesús Fernández Fernández (University College London/La Ponte-Ecomuséu)  
Secretaría: Carmen Pérez Maestro (La Ponte-Ecomuséu); Pablo Alonso González (CSIC-INCIPIT); Óscar Navajas (Universidad de Alcalá de Henares); Laura Bécares Rodríguez (Universidad de Oviedo/La Ponte-Ecomuséu); Llorián García Flórez (Universidad de Oviedo/La Ponte-Ecomuséu); Andrés Menéndez Blanco (Universidad de Oviedo)

## Comité Científico

Gema Adán Álvarez (UNED); Julio Concepción Suárez (RIDEA); Javier Fernández Conde (Universidad de Oviedo); Margarita Fernández Mier (Universidad de Oviedo); Armando Graña García (IES Arzobispo Valdés Salas); Alexander Herrera Wassilowsky (Universidad de los Andes, Colombia); Gabriel Moshenska (University College London); Jesús Ruiz Fernández (Universidad de Oviedo)

## Edita

La Ponte-Ecomuséu [www.laponte.org](http://www.laponte.org)  
Villanueva de Santu Adrianu s/n CP3311 (Asturias, España)  
Correo electrónico [info@laponte.org](mailto:info@laponte.org)  
Teléfono 985761403

Obra bajo licencia Creative Commons:



Más información en: <http://creativecommons.org/>

**ISSN-e:** 2340-6895

**ISSN:** 2444-7765

**Depósito Legal:** AS-04305-2014

Diciembre 2018

Tirada 125 ejemplares

# Cuadernu

## 5 Editorial

## 9 Artículos Sección General

**11** El Patrimonio cultural y la enseñanza de la lengua inglesa. Una experiencia educativa en entornos no-formales de aprendizaje **Marta García-Sampedro**

### Especial VI Jornadas de Patrimonio Cultural

## 27 Artículos

**29** Expolio, destrucción y transformación de los castillos medievales en España durante el siglo XX. Estudio del caso de la provincia de Valladolid **Valentín Arrieta Berdasco**

**55** La necesidad de una alfabetización para el uso de la realidad aumentada. Pruebas y experimentos en el ámbito museístico **Adolfo Muñoz y Ana Martí**

**75** De gestión cultural, especulación y crisis. Revisión crítica de los congresos sobre Rehabilitación Sostenible del Patrimonio Histórico/Cultural de Salas, Asturias (1997-2009) **Javier F. Granda**

**99** Creatividad e innovación en la creación de la marca destino. El Barrio de las Letras de Madrid **Blanca García Henche**

**127** La Academia Literaria de Rianxo, la utopía de un proyecto de musealización **Inmaculada Real López**

## 157 Notas

**159** Aprender de los errores para pensar el futuro del patrimonio **Manel Miró Alaix**

**175** Acción, reflexión, reacción. El error como motor de aprendizaje en la gestión cultural **Paula Cabaleiro**

# Sumario



# El Patrimonio cultural y la enseñanza de la lengua inglesa. Una experiencia educativa en entornos no-formales de aprendizaje

**Marta García-Sampedro**

Universidad de Oviedo [garciafmarta@uniovi.es]

## **Resumen**

*En este artículo esbozamos el proyecto Learning Outside the Classroom que aúna cultura y lengua, dos de los pilares fundamentales en los que se asienta la educación. Siguiendo las teorías de Vygotski, el proyecto presenta un perfil claramente constructivista y conjuga la enseñanza de la cultura, a través del patrimonio cultural y la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera. En este artículo relacionamos la educación patrimonial y sus objetivos con el proyecto mencionado y destacamos los paralelismos que entre ellos hemos encontrado. El proyecto combina el uso de los espacios formales de los centros educativos y otros espacios no-formales en los que se puede producir aprendizaje. Dentro de los espacios no-formales utilizados destacan los espacios urbanos: museos, galerías de arte, parques o la propia calle, sin olvidar las posibilidades que tendrían los espacios naturales en los que cualquier ecosistema podría servir como entorno de aprendizaje de la lengua inglesa: playa, montaña, bosque, río, etc. En todos estos emplazamientos, el patrimonio cultural juega un doble papel y puede actuar como recurso o como contexto en el proceso de aprendizaje. El proyecto se ha desarrollado en Oviedo desde el curso 2011-2012, primero en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo, y casi inmediatamente en dos centros educativos de la ciudad. En 2016, se presentó el proyecto final, validado por expertos en la materia.*

## **Palabras clave**

*Educación patrimonial, patrimonio cultural, enseñanza de la lengua inglesa.*

### **Abstract**

*In this article we outline the project Learning Outside the Classroom that combines culture and language, two of the most important pillars on education. Following Vygotski's theories, our project presents a clear constructivist line linking the teaching of culture, through the use of cultural heritage, with the teaching of the English language as an additional language. In this article we relate the heritage education and its objectives to the project mentioned above and highlight the similarities found between them. The project combines the use of formal school spaces with some non-formal spaces in which learning can be produced. Among the non-formal spaces, we have focused on urban spaces such as: museums, art galleries, parks and city streets. We should not forget the possibilities that natural spaces in the rural areas have since any ecosystem can be used as a learning environment: beaches, mountains, forests, rivers, etc. In any case, the heritage plays a double role in the learning process, either as a resource or as a context. The project has been developing in Oviedo since the school year 2011-2012 when it started at the Teacher Training and Education Faculty of the University of Oviedo and almost at the same time, in two schools. In 2016, the final project was validated by experts on the matter.*

### **Key words**

*Heritage education, cultural heritage, teaching English as an additional language.*

## Introducción

Ya Vygotski (1986), citado por Moll (1990), señalaba la importancia de los recursos culturales en la formación y el desarrollo del pensamiento, tanto dentro como fuera de la escuela. Vygotski describía cómo los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través del uso de los recursos culturales facilitados por las prácticas sociales y a través de la educación en todas sus formas. En este sentido, la escuela representa un escenario cultural para facilitar a los aprendices el uso y la apropiación de los elementos de la cultura incluyendo el habla. Es decir, para Vygotski ir a la escuela es una experiencia cultural concentrada que facilita la creación y el desarrollo del pensamiento humano (Wertsch, Del Río y Álvarez, 1997).

Estas ideas de Vygotski inspiran el proyecto *Learning Outside the Classroom (LOtCP)* en el que se combinan la educación patrimonial y la enseñanza de las lenguas extranjeras, fusionando las experiencias culturales que ofrece el patrimonio cultural, dentro y fuera de la escuela, con las experiencias lingüísticas. En el marco teórico, se describirán conceptos tales como el disfrute del patrimonio, la educación patrimonial y el aprendizaje en entornos no formales y se buscarán paralelismos entre la educación patrimonial y la enseñanza de lenguas, según algunos de los autores más relevantes en estos campos.

### **Marco teórico. La educación patrimonial y el disfrute del patrimonio.**

Tal como apunta Fontal (2003), el patrimonio es un legado histórico, intelectual, cultural, etc. que pertenece a todos aquellos que se identifican con él y por esto puede dar lugar a combinaciones culturales de todo tipo. En este legado, no existen fronteras territoriales o legales, sólo existen fronteras emotivas, personales o sociales. Esta idea resulta clave para entender la educación patrimonial, la cual se centra en una serie de procesos de enseñanza-aprendizaje del patrimonio que a veces se confunde con la enseñanza del arte, de la historia del arte o de la cultura, la música o la literatura. En estos procesos es indispensable la presencia de un receptor activo, que además ha de estar presente físicamente en el lugar en el que se va a realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje,

independientemente del objeto de estudio. Por este motivo, la educación patrimonial se entiende como un proceso de comunicación bidireccional entre la sociedad y el patrimonio cultural (Hernández, 2003). La importancia de la educación patrimonial queda patente en las investigaciones de Fontal (2003) en las que señala que el “propietario simbólico” del patrimonio cultural es todo aquel que lo valora sin entrar en distinciones de ningún tipo.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje existen unos contenidos conceptuales relacionados con la historia, el arte, la geografía y la política, y unos contenidos procedimentales que se refieren a la emisión, recepción y mediación entre el patrimonio cultural y la sociedad. Además hay unos contenidos actitudinales que se centran en la disposición de los individuos o los grupos ante el patrimonio. Todos estos contenidos se integran en un proceso que abarca los siguientes pasos: conocer-comprender-respetar-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir (Fontal, 2003).

Siguiendo las investigaciones de esta autora, para poder disfrutar de un bien cultural hay que conocer la existencia de ese bien cultural y para poder aprender y enseñar algo al respecto, hay que adquirir unos conocimientos previos relacionados con el concepto de patrimonio y con el elemento con el que se va a trabajar. Para que se produzca este disfrute patrimonial y tal cómo describiremos más adelante, los individuos experimentan un proceso en el que van atravesando distintas etapas: conocimiento, comprensión, respeto, valoración, cuidado, disfrute y transmisión. Este proceso produce unas vivencias que son aprovechadas en el proyecto *LOtC* para el aprendizaje de la lengua inglesa y en el que, unas veces el patrimonio cultural es el recurso para provocar la comunicación y otras, es el contexto.

Transmitir es el eslabón final de la cadena de procedimientos del proceso en la educación patrimonial. La difusión del patrimonio cultural consiste en dar a conocer a cuantas más personas mejor, el contenido de su legado. La difusión del patrimonio se entiende como una mediación entre el patrimonio y la sociedad y que para llevarse a cabo necesita de un programa, de una técnica y de un soporte para su difusión independiente del objeto y ajena al receptor (Martín, 2006). Los aprendizajes que se desarrollan a través del patrimonio generan además de procesos de percepción, otros procesos que permiten expresar emociones, tomar decisiones y manifestar opiniones respecto a lugares y objetos concretos (Asensio,

2015). En nuestro proyecto, pretendemos transmitir el patrimonio al alumnado de la educación obligatoria desde el área de lengua extranjera-inglés y esta transmisión es la que va a ayudar al alumnado a comunicarse en esa lengua extranjera. Esta idea conecta con Vilá y Castellá (2014,2015) que consideran que el alumnado ha de tener experiencias para poder hablar y comunicarse y por ello, las clases de lengua han de ser vivenciales y experienciales.

### **Paralelismos entre la educación patrimonial y la enseñanza de las lenguas**

Fontal (2003, 2013) define los objetivos de la educación patrimonial desde una perspectiva abierta y mutante que responde a una concepción en la que la comunicación es imprescindible. Lo mismo ocurre con la enseñanza de las lenguas. Los estudiosos de la historia de los métodos educativos señalan que los enfoques surgidos a partir de los años 70 y 80 del siglo XX, conocidos como Enfoques Comunicativos (*Communicative Language Teaching*), priman la importancia de la comunicación en la enseñanza de las lenguas por encima de cualquier otro aspecto (Richards y Rodgers, 2014).

En cuanto a la metodología utilizada, en la educación patrimonial los docentes deben adaptarse a los individuos y a los contextos de referencia de un modo significativo, otorgando más importancia a los procedimientos que a los resultados. Más adelante, los docentes deben procurar el acercamiento al patrimonio desde los niveles emotivos y cognitivos (Fontal, 2003). Estas ideas conectan también con las surgidas gracias a los Enfoques Comunicativos por las que el profesorado pasa de dirigir el proceso educativo a simplemente guiarlo y el propio proceso educativo llega a ser más importante que el resultado de aprendizaje o producto final (Richard y Rodgers, 2014; Sánchez, 2009).

El educador o educadora patrimonial es el encargado de establecer las relaciones entre el patrimonio y la sociedad y actúa como intermediario en los procesos de educación patrimonial. Es decir, gestiona el patrimonio cultural desde un punto de vista educativo. En este caso, el docente o la docente de lengua inglesa, se convierte en un educador o educadora patrimonial al mismo tiempo que fomenta la comunicación en una segunda lengua.

Fontal (2013) incorpora conceptos vinculados con otros campos de conocimiento tales como: la psicología, la sociología y la semiótica, es decir, entiende la educación patrimonial como un caleidoscopio. Teniendo en cuenta esta metáfora, el proyecto *LOtC* aborda la enseñanza de lenguas desde diferentes disciplinas tales como la educación plástica, la historia del arte, las ciencias naturales y sociales, y la música.

### **Aprendizaje en contextos formales y no-formales**

Otra idea muy importante relacionada con la educación patrimonial es la idea del contexto educativo, que en el proyecto *LOtC*, juega un papel fundamental. En la educación patrimonial hay que partir de la base de que el aula no es el único escenario y ni tan siquiera el más idóneo para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje del patrimonio. Se pueden distinguir tres tipos de contextos educativos: los contextos formales, los no formales y los informales. El contexto formal de un aula, dentro de un sistema educativo reglado, tiene muchas limitaciones y por ese motivo, los contextos no formales, como son los museos, las instituciones culturales o los centros de interpretación, deberían formar parte de los escenarios habituales de estas enseñanzas. Los contextos informales son aquellos en los que se producen experiencias educativas sin organización, programa o intencionalidad y el aprendizaje está relacionado con lo cotidiano, por ejemplo, el contexto familiar, las relaciones sociales o la información que recibimos a través de los medios de comunicación (Sarramona, Vázquez y Colom, 1998).

Ligada a la idea de los contextos formales o no formales está el concepto del aprendizaje formal y el aprendizaje informal. Hager (2012) considera que el aprendizaje formal es aquél que se da en el aula, está ligado a un currículo específico, dispone de un profesorado que es el responsable del aprendizaje y está sujeto a un sistema de evaluación y control que mide y certifica el proceso de aprendizaje de los aprendices. Para este autor, el aprendizaje informal sería todo lo que no entra en estos criterios y además es un aprendizaje muy unido a escenarios de ocio y tiempo libre. En los contextos informales el aprendiz no suele tener conciencia explícita del proceso o las condiciones de aprendizaje en el que está inmerso. En este sentido, Asensio (2015) apunta que el alumnado no es consciente ni de lo que se aprende ni de cómo se aprende tanto en el contexto formal como en el informal aunque reconoce que

socialmente existe la creencia de que se aprende más en los contextos formales. Asensio opina que considerar el aprendizaje informal menos eficaz que el aprendizaje formal es una concepción espontánea errónea como así lo corroboran los datos obtenidos en las distintas investigaciones llevadas a cabo por el autor junto a su equipo en 2012 y 2014.



**Figura 1.**

Alumnas de la Universidad de Oviedo realizando una actividad relacionada con el sentido del olfato ante una obra del artista Jorge Nava en la Guillermina Caicoya Galería de Oviedo.

El proyecto *LOtC* hace uso tanto de los espacios formales (las aulas de los centros educativos) como de los espacios no-formales (museos, galerías de arte o parques) que en definitiva son espacios patrimoniales.

El aprendizaje en el exterior es otro de los pilares en los que se fundamenta el proyecto *LOtC* pues lleva al alumnado a conocer espacios patrimoniales del entorno y a utilizarlos como recurso o contexto para

provocar la comunicación oral en lengua inglesa. Estos espacios patrimoniales, son espacios no formales de aprendizaje que proporcionan mejores resultados que el aprendizaje en espacios formales (Asensio, 2015). Esta idea choca con los enfoques educativos tradicionales que siguen tan presentes hoy en día. El aprendizaje en el exterior u *Outdoor Learning* es un enfoque educativo que además de muchas otras ventajas, mejora enormemente el grado de motivación del alumnado y del profesorado (Joyce, 2012).

### **Proyecto Learning Outside the Classroom (LOtC)**

A continuación, se presenta de forma resumida el proyecto educativo *Learning Outside the Classroom* que aúna la promoción de la comunicación oral en lengua inglesa con la educación patrimonial y el uso de espacios exteriores no-formales.

Este proyecto surge en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo en la búsqueda de una perspectiva accional en la formación del profesorado de lengua inglesa y contenidos. Se desarrolla primeramente en la universidad, y en muy poco tiempo comienzan a realizarse experiencias piloto en centros educativos de primaria y de secundaria de Oviedo. Este proyecto se ha desarrollado principalmente en entornos urbanos pero está diseñado para implementarse también en zonas rurales aprovechando los espacios naturales. Las visitas se han organizado siempre desde el entorno escolar dependiendo de la oferta cultural y de los contenidos que se han querido trabajar. Estas visitas se han realizado a pie y han tenido siempre un carácter gratuito. Los espacios más visitados han sido: Museo de Bellas Artes de Asturias, Museo Arqueológico de Asturias, Sala de Exposiciones del Banco Sabadell, Colegio Oficial de Arquitectos de Asturias, Guillermina Caicoya Galería, Villa Magdalena, Campo San Francisco y calles y plazas de la ciudad.

La fundación belga *King Baudouin Foundation* presenta unos objetivos básicos de la educación patrimonial que resultan de gran interés en este contexto por la conexión que ofrecen con el proyecto. El primer objetivo es desarrollar una aproximación sensorial al patrimonio a través de una educación de la mirada, del oído, del tacto, etc. Este objetivo, coincide con uno de los objetivos del proyecto que fomenta la utilización de los cinco sentidos, tanto en el aula como en los espacios no-formales de aprendizaje.



**Figura 2.**

Alumnos de primaria de un centro público visitan una exposición en la sede de Oviedo del Colegio Oficial de Arquitectos de Asturias.

Otro de los objetivos de la educación patrimonial es fomentar la curiosidad y desarrollar un espíritu crítico en las personas, aspectos que promueve también el proyecto. Favorecer la expresión y la transmisión de las emociones y de los conocimientos es un objetivo que comparten la educación patrimonial y el proyecto *LOtC*. Para ello, el proyecto pretende que el alumnado mantenga un diálogo creativo en lengua inglesa a través de la interacción con el resto del alumnado y con el profesorado. De este modo, el alumnado puede expresar libremente sus opiniones, dando pie a ideas nuevas y desarrollando, de este modo, su competencia comunicativa. Este tipo de diálogo está abierto a la variación y a la innovación, y se puede mover en múltiples direcciones, alcanzando conclusiones inesperadas, en muchos casos (Fisher, 2013). Por último, señalar que otro de los objetivos que comparten la educación patrimonial y el proyecto *LOtC* es educar atendiendo a la diversidad cultural fomentando la tolerancia y el respeto mutuo y estimulando el descubrimiento de los medios y las nuevas tecnologías de la comunicación.



**Figura 3.**

Alumnos de primaria de un centro concertado visitan el Museo de Bellas Artes de Asturias el Día Internacional de los Museos. En la imagen se puede apreciar como una alumna describe sus impresiones sobre la obra "La merienda. Demetrio, el Guapo, en la taberna" de Evaristo Valle (1946).

## Metodología del proyecto LOtC

La metodología del proyecto es una metodología cualitativa basada en la investigación-acción que implica según Stenhouse (1984) y Elliot (1993) una transformación de conciencia de los participantes y una participación activa. La investigación-acción es una espiral de ciclos en los que se planifica, se actúa, se observa y se reflexiona (Carr y Kemmis, 1988). En este tipo de investigación el profesorado tiene un protagonismo activo y lleva el control del proyecto, seleccionando también los problemas de investigación. Primero desarrolla un plan de acción para mejorar la práctica y actúa para implementar el plan. Después, observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla, y para ello utiliza instrumentos como los diarios de observación, las notas de campo o las grabaciones de audio y/o video. La observación puede llevarse a cabo de manera individual o colectiva y la presencia de un observador externo es recomendable. Por último, se realiza la reflexión a partir de la observación y la discusión de los miembros del grupo (grupo de discusión). Esta reflexión puede conducir a otra nueva planificación y a comenzar otro ciclo o espiral de investigación-acción (McKernan, 1999).

La implementación del proyecto *LOtC* en la educación obligatoria y su evaluación han hecho que el diseño del mismo se haya ido modificando y las actividades tanto lingüísticas como artísticas se hayan ido depurando hasta llegar al diseño final que se terminó en abril de 2016. A través de la observación, se han analizado aspectos tales como el contexto; la interacción entre el alumnado y el profesorado; la interacción entre el alumnado y el objeto patrimonial; la motivación del alumnado y el uso de la lengua inglesa. Después de la observación (participante y no participante) comienza el proceso de reflexión que se ha llevado a cabo gracias a la colaboración de tres grupos de discusión formados por expertos (dos en la Universidad de Oviedo y un *panel of experts* en el *Institute of Education, University College London*).

## Resultados del proyecto LOtC

Los resultados obtenidos fruto de este proceso de investigación-acción han sido muy positivos y por este motivo, nuevas secuencias de investigación acción se han puesto en funcionamiento año tras año, tanto

en el ámbito de la educación superior como en el de la educación primaria y secundaria. Las técnicas utilizadas han sido la observación participante, la observación-no participante y los grupos de discusión.

Observación Participante. Los instrumentos de recogida de datos utilizada en la observación participante fueron las notas de campo, el diario de investigación, las fotografías y las grabaciones de audio y video realizadas con teléfono móvil y *tablet* principalmente. El diseño de las actividades se dividió en tres fases: actividades realizadas en el aula, actividades realizadas durante la salida propiamente dicha y actividades realizadas en el aula después de la salida. Durante estas tres fases se recogieron muchos datos relacionados con la motivación del alumnado; la interacción entre alumnado, profesorado, objetos patrimoniales y espacios patrimoniales; el tipo de textos orales que los alumnos eran capaces de producir y algunos datos relacionados con aspectos lingüísticos como su pronunciación, su entonación o la construcción gramatical, así como su interés hacia el entorno y la cultura y su comportamiento durante la salida.

Observación no participante. El evaluador externo participó en varias salidas y analizó las mismas categorías que el observador participante aportando una perspectiva distinta al proyecto.

Resultados. Los espacios se valoraron muy positivamente (a excepción de una sala de uno de los museos visitados) y se consideraron apropiados para promover la interacción en lengua inglesa (tanto entre el alumnado, entre el alumnado y el profesorado y entre el alumnado y los objetos patrimoniales), favoreciendo un lenguaje auténtico relacionado con determinadas disciplinas como el arte, la historia o las ciencias. Estos contextos permitieron acortar distancias entre el alumnado y los objetos expuestos y favorecieron el aprendizaje cultural y lingüístico del alumnado promoviendo el gusto por el arte, el conocimiento del entorno y el patrimonio cercano. Por otra parte, la comunicación en lengua inglesa mejoró gracias a las actividades para potenciar el uso de distintos tipos de textos orales como la descripción, la narración, el diálogo creativo y el debate.

Los resultados de los grupos de discusión sirvieron de pauta para modificar algunas cuestiones e incluir algunos detalles y aspectos relacionados con la organización del proyecto (nombre del proyecto, tipo de actividades lingüísticas, técnicas de evaluación). También se sugirió la necesidad de enmarcar

conceptualmente el proyecto y el uso de la acepción *English as an additional language*. Los grupos de discusión resultaron de gran ayuda sobre todo en el proceso de reflexión y de cara al diseño del siguiente ciclo de investigación-acción. Todos los participantes en los tres grupos de discusión coincidieron al considerar que el proyecto *LOtC* supone una innovación en el campo de la enseñanza de lenguas.

## Conclusiones

En este artículo hemos intentado esbozar una idea del proyecto *Learning Outside the Classroom* que integra cultura y lengua, dos pilares fundamentales en la escuela, tal como al principio adelantábamos fundamentando teóricamente la importancia de la educación patrimonial y su relación con la enseñanza de las lenguas, haciendo hincapié en el aprendizaje en entornos no-formales. A través de este proyecto hemos podido comprobar, coincidiendo con Calbó, Juanola y Vallés (2011), cómo los aprendizajes que se desarrollan a través del patrimonio, además de generar procesos de percepción permiten expresar emociones, tomar decisiones, manifestar opiniones respecto a lugares y objetos concretos, desarrollar el trabajo en equipo o abordar la multidisciplinariedad. Al mismo tiempo, los aprendizajes patrimoniales permiten una conexión con las nuevas tecnologías y con la cultura que produce el objeto patrimonial así como el descubrimiento de sus nuevas funciones. Nosotros consideramos que hay que enseñar a apreciar el patrimonio local para luego poder apreciar el patrimonio mundial. Si trasladamos estos aprendizajes al campo de las lenguas extranjeras nos encontramos con unas posibilidades de experiencias patrimoniales ilimitadas que dan cabida a todo tipo de textos orales. Hay que recordar, que para poder hablar hay que tener cosas que contar y para ello hay que tener experiencias y vivencias. Por tanto, el uso del patrimonio como recurso o contexto proporciona situaciones auténticas sobre las que dialogar, debatir, intercambiar opiniones o compartir sensaciones. La educación ha de contemplar una visión ampliada del patrimonio que incluya el individual, el familiar y el local hasta llegar al patrimonio de la humanidad y para ello es necesario desarrollar la tolerancia y el respeto del alumnado.

Los objetivos propuestos en el proyecto y que son comunes a los ámbitos de la educación patrimonial y al aprendizaje de lenguas se han logrado a lo largo de la implementación de este proyecto. Las actividades relacionadas con los cinco sentidos realizadas, tanto en el aula como en los espacios no-formales de aprendizaje, han fomentado un aprendizaje experiencial que ha resultado muy significativo y

motivador para el alumnado. También se ha promovido la curiosidad del alumnado a través de las actividades programadas que han contribuido a aumentar el interés por el entorno y por el patrimonio cercano. Las situaciones auténticas de aprendizaje han ayudado a entablar diálogos creativos que permiten expresar opiniones libremente, escuchar las de los demás y estimular ideas nuevas, incluyendo puntos de vista críticos. Todo ello ha contribuido a fomentar el espíritu crítico del alumnado que ha tenido la posibilidad de dar su opinión sobre los objetos patrimoniales, los contextos o las actividades. Otro de los objetivos del proyecto era favorecer la expresión y la transmisión de emociones y conocimientos y este objetivo se ha logrado gracias a los textos orales que el alumnado ha podido poner en práctica durante el proyecto: descripción, narración, diálogo y discusión. La interacción oral con el resto del alumnado y del profesorado ha dado pie a ideas nuevas y a desarrollar y a mejorar, en general, su competencia comunicativa, y ha permitido detectar posibles mejoras en cuestiones relacionadas con la pronunciación, el uso de la lengua inglesa o la entonación. Se ha potenciado la tolerancia, el respeto mutuo y el respeto por otras culturas, tanto en las visitas realizadas a los museos como en las actividades puestas en marcha en las aulas. Para concluir, apuntar también que en este proyecto se han incorporado tecnologías móviles tanto para la fase de observación como para la fase de implementación del proyecto.

## Bibliografía

ASENSIO, M. (2015): "El aprendizaje natural, la mejor vía de acercarse al patrimonio". *Educatio Siglo XXI*, nº 33: 55-82.

ASENSIO, M., ASENJO, E., CASTRO, Y. y POL, E. (2014): "Evaluación implicativa: Hacia una visión generativa y participativa en la gestión de audiencias". En Arrieta I. (ed.): *La sociedad ante los museos. Públicos, usuarios y comunidades locales*. Bilbao, EHU-UPV: 207-215.

ASENSIO, M., MAHOU, V., RODRÍGUEZ, C. y SÁENZ, I. (2012): "Concepciones Erróneas en los Museos de Historia: Una evaluación en el Museo y Parque Arqueológico Cueva Pintada". *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, nº27: 15-49.

CALBÓ, M., JUANOLA, R. y VALLÉS, J. (2011): *Visiones interdisciplinarias en educación del patrimonio: Artes, cultura y ambiente*. Girona, Documenta Universitaria.

CARR, W. & KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

- ELLIOTT, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, Morata.
- FISHER, R. (2013): *Diálogo creativo. Hablar para enseñar en el aula*. Madrid, Morata.
- FONTAL, O. (2003): *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón, Trea.
- FONTAL, O. (2013): *La educación patrimonial: Del patrimonio a las personas. Manuales de Museística, Patrimonio y Turismo Cultural*. Gijón, Trea.
- HAGER, P. (2012): "Informal Learning everyday living". In Jarvis P. & Wats M. (eds.): *The Routledge International Handbook of Learning*. New York, Routledge: 207-215.
- HERNÁNDEZ, F.X. (2003): "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales". En Fontal O. (ed.): *La educación patrimonial: Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón, Trea: 164-175.
- JOYCE, R. (2012): *Outdoor learning: Past and present*. Maidenhead, Open University Press- McGraw Hill.
- KING BAUDOUIIN FOUNDATION. Disponible en: <https://www.kbs-frb.be/start.aspx?q=/> [Consultado: 3. 10. 2017].
- MARTÍN, M. (2006): "La interpretación del patrimonio y la gestión de los recursos culturales". En Fontal O. y Calaf. R.: *Miradas del patrimonio*. Gijón, Trea: 213-214.
- McKERNAN, J. (1999): *Investigación-acción y curriculum*. Madrid, Morata.
- MOLL, L.C. (1997): "Vygotski, la educación y la cultura en acción". En Álvarez A. (ed.): *Hacia un curriculum cultural: La vigencia de Vygotski en la educación*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje: 75-87.
- RICHARDS, J.C. & RODGERS, T.S (2014): *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.
- SÁNCHEZ, A. (2009): *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid, SGEL.
- SARRAMONA, J., VÁZQUEZ, G. y COLOM, A.J. (1998): *La educación no formal*. Barcelona, Ariel Educación.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, Morata.

VILÀ M. y CASTELLÀ J.M. (2014): *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en la clase: aprender a hablar en público*. Barcelona, Graó.

VILÀ, M. y CASTELLÀ, J.M. (2015): “La lengua oral formal: Características lingüístico-discursivas y reflexiones sobre su enseñanza”. En Mata J., Núñez P., Rienda J. (coords.y eds.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Pirámide: 47-59.

VYGOTSKI, L. S. (1986): *Thought and language*. Cambridge (MA), Harvard University Press.

WERTSCH, J.V., DEL RÍO, P. y ÁLVAREZ, A. (1997): (eds.). *La mente sociocultural: Aproximaciones teóricas aplicada*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.

Recibido: 20-4-2018  
Aceptado: 9-9-2018

## Instrucciones para colaboradores

El Cuadernu de La Ponte - Ecomuséu cuenta con un consejo científico asesor de expertos y todos los manuscritos recibidos pasan por un proceso de revisión, para ayudar así a los autores y editores a mejorar la calidad de sus publicaciones. Los artículos se enviarán en formato electrónico al correo [info@laponte.org](mailto:info@laponte.org) e incluirán el título, nombre del autor y señas.

Normas de estilo de la revista Cuadernu

1. Las lenguas principales son el castellano y el asturiano, aunque puntualmente podrán publicarse trabajos escritos en otras lenguas.
2. Los artículos deberán ser originales. Tendrán, como norma general, una extensión máxima de 15 páginas en formato de papel A4 (incluyendo imágenes, tablas e ilustraciones). El corpus principal del texto irá en letra Arial 12. El título se resaltará con negrita, cuerpo 14; con mayúscula solamente el inicio de la frase. Los subtítulos o encabezamientos se marcarán en letra cursiva; entre comillas cuando sean citas textuales. En ningún caso se emplearán las letras mayúsculas. Cada autor/a incluirá un resumen y unas palabras clave descriptivas del contenido. Tanto el resumen como las palabras clave deberán presentarse en inglés si ésta no es la lengua principal del artículo. También debe incluirse un apartado final de conclusiones. Se requiere la utilización de términos y construcciones literarias inclusivas y no sexistas.
3. En lo referente a cuadros, mapas, gráficos y fotografías se ajustarán al estilo indicado para el texto principal. Serán de máxima calidad y deben entregarse preferentemente en formato JPG, separados del texto en el cual estarán debidamente referidas. Todos ellos irán numerados en cifras arábigas, precedidos de la abreviatura Fig. Para las notas a pie de página se seguirán estas mismas indicaciones.
4. Las citas bibliográficas se situarán insertas en el texto (apellidos en minúscula, sin la inicial del nombre, año y, en casos concretos, páginas precedidas de dos puntos), limitando las notas a pie de página a breves comentarios o referencias no bibliográficas. En libros y monografías se señalará el lugar de edición; en los congresos el lugar y fecha de celebración, lugar y año de edición y páginas. La bibliografía, exclusivamente la que se cita, se situará al final del texto, ateniéndose al modelo de los siguientes ejemplos:
  - Monografía:  
HERRERA WASSILOWSKY, A. (2012): La recuperación de tecnologías indígenas: Arqueología, tecnología y desarrollo en los Andes. Lima, ed. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes.
  - Artículo en revista:  
SABATÉ BEL, J. (2013): "Interpretación de algunos paisajes minerales y paisajes culturales emergentes: un panorama a la luz del V Seminario Internacional de Investigación en Urbanismo". *Identidades: territorio, proyecto, patrimonio*, nº 4: 5-13.
  - Colaboración en obra colectiva, congreso, etc.:  
BUSTAMANTE ÁLVAREZ, M. (2012): "Las cerámicas comunes altoimperiales de Augusta Emerita". En BERNAL CASASOLA D. y RIBERA I LACOMBA A. (eds.): *Cerámicas hipanorromanas II. Producciones regionales*. Cadiz, Universidad de Cadiz: 407-434.
  - Recursos de internet:  
PALOMBINI, A. y PESCARIN, S. (2011): "Virtual Archaeology and museums, an italian perspective". *Virtual Archaeology Review*, 4: 151-154. Disponible en: [http://www.varjournal.es/vol/vol2\\_num4.html](http://www.varjournal.es/vol/vol2_num4.html) [Consultado: 17.04.2015]
5. La Ponte-Ecomuséu se encargará de las correcciones ortotipográficas y de estilo de los trabajos que se publiquen comprometiéndose l@s autor@s a corregir una prueba.
6. Aquellos textos que tengan una extensión inferior a las 4000 palabras serán publicados en la sección de notas y pasarán por un proceso de revisión interna. Aquellos textos con una extensión superior a 4000 palabras pasarán además por un proceso de evaluación externa (pares ciegos) y serán publicados en la sección de artículos.

# Cuadiernu

Difusión, investigación y conservación del patrimonio cultural

Revista de La Ponte-Ecomuséu . nº6 . 2018. ISSN: 2444-7765



Edita: La Ponte-Ecomuséu  
[www.laponte.org](http://www.laponte.org)

Colaboran:



MÁSTER GESTIÓN CULTURAL  
E INDUSTRIAS  
CREATIVAS



HAR2016-76094-C4-1-R

Aytu. de Santu Adrianu



LA ESCANDA  
APARTAMENTOS RURALES

EL  
SABIL  
SENDA DEL OSO  
ASTURIAS