



Actividades educativas y didáctica del patrimonio en las ciudades españolas.

Análisis, estado de la cuestión y valoración para una propuesta de modelización

Laia Coma Quintana

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



Facultad de Formación del Profesorado
Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales

**ACTIVIDADES EDUCATIVAS Y DIDÁCTICA DEL PATRIMONIO EN LAS
CIUDADES ESPAÑOLAS.**

**ANÁLISIS, ESTADO DE LA CUESTIÓN Y VALORACIÓN PARA UNA
PROPUESTA DE MODELIZACIÓN**

Tesis para la obtención del título de Doctora realizada por:

LAIA COMA QUINTANA

Dirigida por el Dr. Joan Santacana Mestre

Programa de Doctorado Adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES):

Didáctica de las Ciencias Sociales y del patrimonio (H0F02)

Línea de investigación: Didáctica del patrimonio, museografía y Archivos (100670)

Barcelona, septiembre de 2011

ANEXOS VI - VII
EXCEL, GRÁFICOS E INFORME. ESTUDIO I Y II

RED TEMÁTICA: CIUDAD, EDUCACIÓN Y VALORES PATRIMONIALES

VALORACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE LA RED TEMÁTICA

**RED ESPAÑOLA DE CIUDADES EDUCADORAS. RECE
SANTIAGO DE COMPOSTELA. 5 Y 6 DE JUNIO 2008**



ÍNDICE

01 Introducción **nº 3**

02 Bases metodológicas del trabajo de valoración y análisis **nº 5**

03 Tipología de las actividades desde el punto de vista estructural **nº 8**

04 Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos miembros de la Red Temática **nº 12**

05 Conclusiones de la investigación **nº 20**

06 Algunas reflexiones entorno a los resultados **nº 24**

Anexos: Información gráfica **nº 28**



01

Introducción

Introducción

El grupo de investigación DIDPATRI de la Universidad de Barcelona, junto con el IMEB ha asumido la tarea de tabular y estudiar el conjunto de actividades que los ayuntamientos de la Red Temática han ido enviando, de acuerdo con el plan diseñado en la última reunión de trabajo realizada en Granollers y Barcelona¹.

¹ La presente investigación ha sido realizada por los abajo firmantes con la inestimable ayuda de E. Barandica y A. Lloret, ambos adscritos al IMEB, con quienes hemos procesado y discutido la información generada.

Laia Coma. Taller de Proyectos UB. DIDPATRI
Joan Santacana. Taller de Proyectos UB. DIDPATRI



UNIVERSITAT DE BARCELONA



A decorative graphic consisting of a vertical blue line on the left, a horizontal blue line at the top, and a large, light blue geometric shape in the center-right. The shape is composed of several overlapping trapezoidal and triangular forms, creating a stylized, abstract design.

02

Bases metodológicas del trabajo de valoración y análisis

Bases metodológicas del trabajo de valoración y análisis

El método de trabajo diseñado fue el siguiente:

- 1.-** Elaborar un documento base en el cual se establecían los conceptos y términos objeto de análisis así como un producto cartesiano que proporcionaba una taxonomía clasificatoria básica.
- 2.-** Construir unos modelos de fichas de análisis, de acuerdo con las clasificaciones propuestas, que permitieran conocer la tipología de actividades desarrolladas actualmente por los ayuntamientos miembros de la Red Temática, así como las características de las mismas.
- 3.-** Proponer las bases para una posterior evaluación de las actividades desarrolladas por la Red Temática.
- 4.-** Discutir los documentos con los miembros de la Red Temática con el fin de ajustar y/o cambiar algunos de los parámetros de la clasificación tipológica.
- 5.-** Enviar a todos y cada uno de los ayuntamientos de la Red Temática los modelos de fichas elaboradas conjuntamente con el fin de que pudieran ser debidamente cumplimentadas por las ciudades receptoras de las mismas.

Bases metodológicas del trabajo de valoración y análisis

6.- Estudiar la totalidad del material remitido por los ayuntamientos miembros de la Red Temática con el fin de conocer los tipos de actividades de patrimonio que se desarrollan y las principales características de las mismas.

7.- Una vez conocidas estas actividades, proponer un modelo operativo, simple, que nos permita valorar las actividades, hacer un diagnóstico y proponer, si fuere el caso, medidas para mejorar la calidad de las ofertas educativas de las ciudades de la Red Temática.

El material remitido por los distintos ayuntamientos adscritos a la Red Temática consiste en un conjunto muy variado

de actividades, algunas de ellas innovadoras y sugerentes que permiten afirmar que estamos en presencia de una Red Temática viva, dinámica y muy interesante desde el punto de vista educativo. Por ello, los autores de la investigación creemos que puede ser de una gran utilidad la publicación de estas actividades para que cada ciudad conozca las que se desarrollan en otros puntos de España, se intercambien experiencias y se produzca un contagio entre los miembros de nuestra Red Temática actual. En este sentido, reafirmamos la propuesta hecha en Granollers de editar un número monográfico de la revista *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales*, que recoja la variedad y riqueza de recursos que se aplican en la educación urbana a través del patrimonio.

03

Tipología de las actividades desde el punto de vista estructural

Tipología de las actividades desde el punto de vista estructural

Las actividades remitidas demuestran la existencia de variedad e imaginación, y se inscriben fundamentalmente en la siguiente tipología:

A) Actividades que incluyen visitas teatralizadas y otros recursos escénicos

Este tipo de actividades se inscriben en una tradición anglosajona de interpretación del patrimonio que en su día teorizó Tilden y que se ha generalizado durante los años ochenta en muchos equipamientos tanto de la Gran Bretaña como de Estados Unidos o Canadá, y que en las últimas décadas vemos eclosionar en casi toda Europa. Son actividades que

admiten una gran diversidad de modalidades concretas, desde visitas teatralizadas en la calle hasta monitores e intérpretes disfrazados que simplemente conducen al grupo.

Naturalmente, hay visitas teatralizadas en las que los actores interactúan con los usuarios, pertenezcan o no éstos al sector de la enseñanza reglada. Estas visitas teatralizadas son de una gran efectividad didáctica y admiten tratamientos muy rigurosos, aun cuando también es cierto que pueden ejecutarse de forma precaria e incluso ridícula.

La visita teatralizada parte de la base que la calle, el monumento o el yacimiento arqueológico es un auténtico escenario en el cual se desarrolla el guión patrimonial y los usuarios

Tipología de las actividades desde el punto de vista estructural

visitantes son el público. Cuando estas visitas se realizan a base de actores más o menos profesionales que respetan los contenidos de guiones rigurosos, el resultado es una auténtica obra de arte.

B) Actividades que incluyen maletas, *kids* didácticos o similares

Esta modalidad de actividad didáctica acompañada de *kids* específicos que pueden ser de préstamo o no, suelen responder a la necesidad de incorporar elementos suplementarios a las actividades de interpretación o animación patrimonial. Se trata de pequeños contenedores que permiten actuar a los

intérpretes tanto en ambientes cerrados como en ambientes abiertos. Naturalmente en algunos casos se trata de elementos de préstamo y son muy frecuentes en actividades desarrolladas en museos o similares, donde se confunden con los talleres. Normalmente se dirigen a niños y niñas de edad escolar.

C) Actividades de taller, campamentos de verano o cursos

Se trata de actividades de más larga duración, que incluye el aprendizaje de algún aspecto procedimental o actitudinal entre los asistentes. El taller es la actividad de más corta duración pero evidentemente puede alcanzar más de media

Tipología de las actividades desde el punto de vista estructural

jornada. Los talleres más frecuentes se destinan a las escuelas, pero los hay también para todo tipo de usuarios. Los campamentos se suelen realizar en periodos vacacionales y no se relacionan directamente con la escuela, pero sí de forma indirecta. Tienen casi siempre un componente de convivencia, de confraternización y educación en valores. Por el contrario los cursos suelen tener como destinatario un público de más amplio espectro.

D) Itinerarios guiados, recorridos y visitas con guía

Esta modalidad de actividad es la más frecuente en las ciudades de la Red Temática.

Normalmente se trata de visitas a equipamientos patrimoniales, bien fueren museos o conjuntos al aire libre, tales como cascos urbanos o itinerarios por la naturaleza. Hay una gran diversidad de tipos que van desde los más clásicos, con un guía que va narrando, hasta los que disponen de medios más o menos sofisticados. Los itinerarios, con diversas etapas, suelen cubrir zonas del casco urbano de la ciudad, con un punto de inicio y un final. Siempre son con un intérprete o servicio de monitoraje. Se trata de actividades que pueden especializarse para escuelas, tercera edad, público familiar u otros muy concretos.

04

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Desde la última sesión en Granollers y Barcelona (febrero 2008) hasta esta sesión de Santiago (junio 2008) la práctica totalidad de los ayuntamientos de la Red Temática nos ha remitido la documentación que se acordó, de acuerdo con los parámetros clasificatorios previstos. Hemos procedido a su estudio y procesamiento de la información mediante una hoja de cálculo, introduciendo todos los datos obtenidos con la finalidad de tener una radiografía de la Red Temática. El resultado es el que sigue a continuación.

Se han recibido un total de **381 actividades** que son muy representativas de lo que actualmente se hace en España en materia de educación mediante el patrimonio. Ello incluye grandes ciudades y poblaciones de tamaño mediano y pequeño. **De estas actividades hemos podido analizar 358².**

² Hay 23 actividades que no han podido ser procesadas por contener errores en su fase de recogida de información.

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Bloque I

El primer bloque de información obtenida está referido a la propia evaluación de las actividades de la Red Temática. ¿Cuántas ciudades evalúan, qué evalúan y cómo lo hacen?

El primer dato que se obtiene de este estudio es que una buena parte de las actividades de la Red Temática han sido objeto de algún tipo de evaluación por las propias instituciones promotoras. En realidad, **un 72% han sido objeto de un proceso de evaluación**; aun cuando las no evaluadas suponen un 28%. El tipo de **métodos más utilizados han sido cuantitativos**, con un **66%** de ellas. Normalmente se han utilizado formularios de satisfacción del usuario (un 31%) o bien se ha cuantificado el

número de usuarios, presuponiendo que el uso frecuente de la actividad es un indicador de satisfacción (24%).

En cuanto a métodos cualitativos predomina la evaluación mediante la **observación directa de la actividad con un 23%**. Sólo un 8% de las actividades evaluadas responden a métodos cualitativos con entrevistas de los usuarios. Hay que destacar también que hay un 11% de actividades que se han evaluado a través de la web o del correo electrónico.

Por lo tanto, las evaluaciones de tipo cualitativo son escasas en la Red Temática (un 34% frente un 66%) y la mayoría se basan en la simple observación de los usuarios (67% de los métodos cualitativos).

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Bloque II

El segundo gran bloque hace referencia al tipo de mediación; quienes son los intermediarios entre el patrimonio y sus usuarios en las ciudades educadoras.

Hay que decir que **la intermediación humana es la predominante**; es decir el uso de intérpretes o guías, personas que hacen las veces de monitores, guías turísticos o guías escolares. **Representa el 72%**, mientras que los sistemas de mediación mediante módulos o señales tan sólo ocupan un 17%; y la mediación de tipo electrónico es casi simbólica, con un 11% del total.

Bloque III

El tercer bloque de información obtenida se refiere a la interactividad que se manifiesta en las acciones de la Red Temática.

Una ligera mayoría se auto clasifican como de **interactividad media (36%)** mientras que **un 33% se considera alta y un 31% baja**. Estas cifras hay que tomarlas con mucha cautela, ya que al ser la mediación mayoritaria de tipo humano, es evidente que siempre hay algún tipo de interactividad, pero frecuentemente se trata de preguntas y respuestas a lo largo de un itinerario y quienes preguntan son dos o tres sobre un conjunto de veinte usuarios. En todo caso lo que refleja el estudio es que la interactividad se percibe como algo

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

importante y necesario, aun cuando la realidad no se ciñe a esta percepción.

Esto que comentamos se demuestra en el análisis del bloque siguiente referido a los tipos de contenidos que se muestran en las actividades presentadas por los ayuntamientos miembros de la Red Temática.

Bloque IV

Este es el cuarto bloque de información obtenido, referido al tipo de contenidos que se ofrecen en la Red Temática.

En este caso habíamos dividido los contenidos en cuatro bloques: informativos, lúdico-recreativos, procedimentales y de tipo ético. La gran mayoría de las ciudades manifiestan que **sus actividades son del tipo informativo**; se trata de casi la mitad de ellas **con un 47%**; tan sólo un 14% son contenidos de tipo procedimental. Ello es un indicio claro de baja interactividad entre el público y el elemento que se quiere mostrar. Las actividades de tipo lúdico-recreativas ocupan tan sólo un 20% y, normalmente suelen ser de tipo participativo con un alto grado de interacción.

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Bloque V

El quinto bloque ya se refiere al tipo de patrimonio que muestra la Red Temática.

Lo primero que llama la atención es que al patrimonio natural ocupa tan sólo el 12%, ante un **88%** referido al **patrimonio cultural**. Sin duda alguna hay déficit en patrimonio natural, ya que la oferta no se corresponde con el interés que despierta ni con el potencial educador del patrimonio natural. Sin embargo, ello puede deberse al hecho que estamos trabajando en contextos fundamentalmente urbanos y que un parque urbano es considerado patrimonio cultural más que natural.

Por otra parte el patrimonio intangible es menos afortunado que el patrimonio tangible, ya que sumados todos los tipos

no alcanza más que el 13%.

El resto (**87%**) es alguna variedad del **patrimonio cultural tangible**. De este patrimonio tangible, un 46% es mueble; es decir se trata de museos o archivos, con todas sus variantes. (Tipos 5 a 12 de la tabla clasificatoria). El patrimonio estrictamente histórico domina por encima de los demás, con un 18% del total.

Otro 54% está referido al patrimonio inmueble, es decir, elementos al aire libre, ya sean edificios o ruinas. (Tipos 13 a 19 de la tabla clasificatoria). Del patrimonio al aire libre domina el arquitectónico con un 24% del conjunto y le sigue el histórico con un 21%. El arqueológico representa un 13% de su grupo. El arte en la calle representa tan sólo un 14%.

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

Bloque VI

El sexto bloque de información procesada se refiere al tipo de usuario al que se dirigen las actividades de la Red Temática o quizás al tipo de personas que más frecuentemente las utiliza.

Aquí hay una sorpresa importante: un 75 % son públicos familiares, es decir, la clase media urbana. El 25% es la escuela reglada. El resultado podría parecer que las ciudades educadoras proyectan muchas más actividades para el público familiar que para la escuela. Ello no es cierto. Cuando se discrimina entre actividades pensadas para escolares y las que han sido pensadas sólo para adultos se obtiene que un **85% son actividades predominantemente escolares y que el 15% sólo para adultos.**

Este resultado, aparentemente contradictorio, quizás indica que muchas actividades pensadas para la escuela se ofertan también para adultos.

Dentro del público escolar **la mayor oferta se concentra entre los 6-12 años de edad**; es decir, en Educación Primaria (**36%**). Contrariamente, la oferta más deficitaria es en la etapa de Educación Infantil con un 11% (de 0 a 6 años).

Cuando cruzamos los usuarios y el tipo de patrimonio nos damos cuenta que el patrimonio natural y el tangible inmueble histórico es el que más se ofrece a la edad 0 a 6 años. Entre los alumnos primaria (6 a 12 años), el patrimonio natural

Análisis de la documentación remitida por los ayuntamientos de la Red Temática

sigue siendo el más ofertado y usado (10%), siguiéndole el tangible inmueble de tipo arquitectónico (9%).

Los alumnos de 12 -14 años y 14-18 también tienen como oferta predominante el patrimonio arquitectónico, con un 12% y un 11% respectivamente.



05

Conclusiones de la investigación

Conclusiones de la investigación

Las conclusiones de la investigación permiten obtener una aproximación real del uso que se hace en España del patrimonio como instrumento de educación. La Red Temática no es obviamente la totalidad de las ciudades españolas, pero por su distribución geográfica, por su variedad y por su número, los resultados se transforman en altamente significativos. Este análisis permite conocer sus fortalezas y sus debilidades.

En primer lugar es importante señalar que el proceso de evaluación de actividades ya se ha iniciado en una buena parte de las ciudades con métodos fundamentalmente cuantitativos del tipo cuestionarios. *Ello significa que el modelo evaluativo*

*más fácil de aplicar por las ciudades de la Red Temática es el de una **evaluación fundamentalmente cuantitativa, mediante cuestionarios**. Lo importante es que los cuestionarios sean los mismos para todas las ciudades de la Red Temática, con la finalidad de poder ser comparados.*

Cabrá también pensar que es necesario introducir algunas evaluaciones cualitativas, utilizando cuando sea posible la web o el correo electrónico. También la técnica cualitativa de la observación no participante del comportamiento del usuario permitirá conocer variables tales como el "grado de atracción" y la capacidad de "captación de la atención", ambos muy válidos para determinar el impacto de una actuación didáctica. Se trata, en definitiva, de captar la conducta observable del usuario.

Conclusiones de la investigación

La segunda conclusión es que **la intermediación humana es la más utilizada**; ello significa que los programas de formación de monitores e intérpretes deberían ser fundamentales en las ciudades de la Red Temática. *Sin embargo, debería ser importante también desarrollar en las ciudades todos los módulos de intermediación que no precisen de monitores. Ello facilitaría la tarea de educar en las ciudades de la Red Temática.*

La tercera de las conclusiones ha de referirse al tipo de actividad que **es preciso fomentar**. *Nos referimos a las actividades de naturaleza interactiva, con altos contenidos lúdico-educativos, claramente insuficientes en la actual oferta.*

La Red Temática ofrece muchos itinerarios convencionales y pocas actividades que generen interacción real.

La cuarta conclusión enlaza con la anterior y se refiere al **predominio de actividades de naturaleza informativa**. *Son actividades imprescindibles pero deberían disponer de algunos complementos de tipo procedimental³; no basta saber qué ocurrió, ni cómo fue el pasado si obviamos los métodos a través de los cuales obtenemos la información.*

³ Véase el trabajo de investigación de SERRAT, N. Acciones didácticas en el marco de los museos: estado de la cuestión y análisis. Barcelona. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral inédita (2005).

Conclusiones de la investigación

En este sentido sería necesario introducir actividades que desarrollaran estos aspectos ya que integrarían a sectores más amplios de público. Pensamos que los métodos son elementos transversales a la edad; es decir, tanto importan a un adulto como a un joven o a un niño o niña.

Finalmente la última conclusión que se obtiene es la de los tipos de patrimonio. Hay una **presencia importante de patrimonios arquitectónicos y arqueológicos**. Sin embargo, todas las investigaciones realizadas hasta el presente sobre el uso de este tipo de patrimonio nos demuestran sin género de dudas que es uno de los patrimonios más difíciles

de comprender⁴. La capacidad de conceptualizar el espacio es tan compleja como la de conceptualizar el tiempo.

Por otra parte el profesorado suele tener problemas especiales en este tipo de patrimonio del que se suele desconocer nociones metodológicas elementales.

⁴ Véase el trabajo de investigación de LLEIDA, M. El patrimoni arquitectònic com a font per a l'ensenyament de la Història i de les Ciències Socials. El pensament i la pràctica docent els professors. Barcelona. Universitat de Barcelona. Tesis doctoral inédita (2008).

A decorative graphic consisting of a vertical blue line on the left, a horizontal blue line at the top, and a large, light blue, stylized arrow pointing downwards and to the right. The arrow is composed of several geometric shapes: a large triangle at the top, a trapezoid in the middle, and a smaller triangle at the bottom right.

06

Algunas reflexiones entorno a los resultados

Algunas reflexiones entorno a los resultados

La encuesta que estamos analizando demuestra que nos hallamos frente a un gigantesco proceso educativo protagonizado por un número creciente de ciudades españolas. Las ciudades educadoras de esta Red Temática constituyen focos de animación sociocultural sin precedentes en la historia española reciente; esto demuestra que la educación ha dejado ya de ser entendida a partir de parámetros estrictamente escolares. Al igual que Hector M. Pose Porto⁵, creemos superada por inexacta la división del fenómeno educativo en las tres grandes tipologías clásicas de formal, no formal e informal.

⁵ Héctor M. Pose Porto, La cultura en las ciudades. Un quehacer cívico-social. Colección Acción Comunitaria. Ed. Graó, Barcelona 2006,pg. 34-46.

Hoy es cada vez más urgente intervenir con prácticas de animación sociocultural en cualquier contexto susceptible de ser educativo.

Sin embargo, los programas de las ciudades educadoras tienen, a juicio nuestro, una problemática que hay que afrontar. Lo primero que hay que tener presente es que la acción de las ciudades educadoras es una acción que debería ser **complementaria y compensatoria** con respecto a la escuela. La complementariedad por supuesto se da en todas las acciones, pero no siempre se da la acción compensatoria, es decir, la que permite acceder a estratos sociales, grupos de intereses y personas que jamás podrían acceder de otra forma que mediante la acción educadora de la ciudad.

Algunas reflexiones entorno a los resultados

En segundo lugar hay que plantear seriamente **la adecuada capacitación y competencia profesional de aquellos que proponemos y ejecutamos las actividades y los programas**. En efecto, si tomamos como ejemplo las actividades dirigidas a los adultos, observamos a menudo que no se tiene en cuenta las peculiares formas de aprender de la mente adulta, las diversas motivaciones que les pueden empujar a participar en una actividad, así como sus experiencias vitales.

En tercer lugar hay que tener presentes **todos los obstáculos que pueden poner en dificultades nuestras iniciativas en el marco local**.

Los obstáculos son diversos:

- La rigidez del aparato administrativo municipal, poco ágil para buscar soluciones operativas a nuestros problemas.
- La dificultad de mucha gente para darse cuenta que la actividad educadora de la ciudad es un instrumento útil.
- La desvalorización de un tipo de actividad, la educativa urbana, que no se consolida con cemento o con obra pública. Nuestros sistemas políticos conciben que hacer una obra con cemento es algo que requiere mucha inversión; por el contrario, perciben que la educación, al no materializarse en cemento, es algo efímero, que requiere poca inversión.

Algunas reflexiones entorno a los resultados

Así, modificar la estética de quinientos metros de una calle o un paseo urbano puede costar más dinero que la totalidad de inversión de la misma ciudad en programas educativos durante una década! Y, sin embargo, parodiando a Victor Hugo, podemos afirmar que “aquello que arrastra a los hombres, no son las máquinas sino las ideas”.

A la vista de los resultados del presente documento, creemos que las actividades presentadas por los ayuntamientos miembros de la Red Temática en el campo del patrimonio deberían insistir sobretodo en el patrimonio intangible, aquel que no requiere otra cosa que conocimiento e imaginación; aquel que sólo existe en los recodos más profundos de

nuestra mente; el que es capaz de emocionar, de enamorar y de identificar. El patrimonio intangible es transversal, puede interesar a todas las edades, no requiere de prerequisites para su comprensión y existe en todos y cada uno de los pueblos. Es aquel patrimonio que es único y específico de cada comunidad y que nos permite identificarnos con nuestros semejantes. Este patrimonio intangible que tan sólo representa hoy el 13% de nuestras actividades programadas.

Finalmente hay que insistir mucho más en las propuestas destinadas a los adultos; la escuela es el futuro, pero los adultos son el presente.

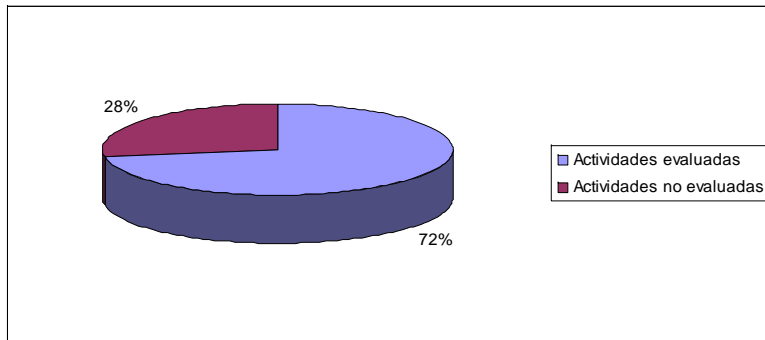
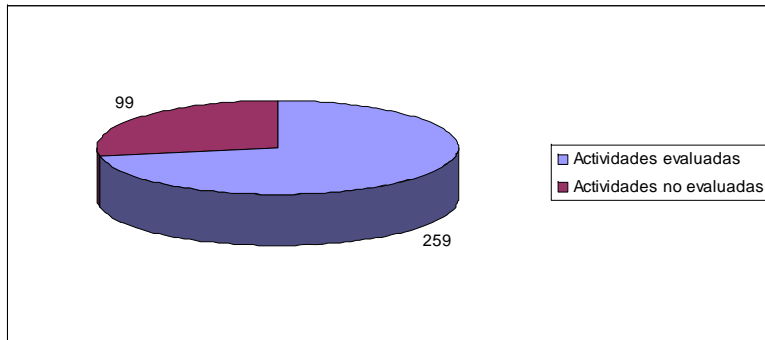


Anexos: Información gráfica

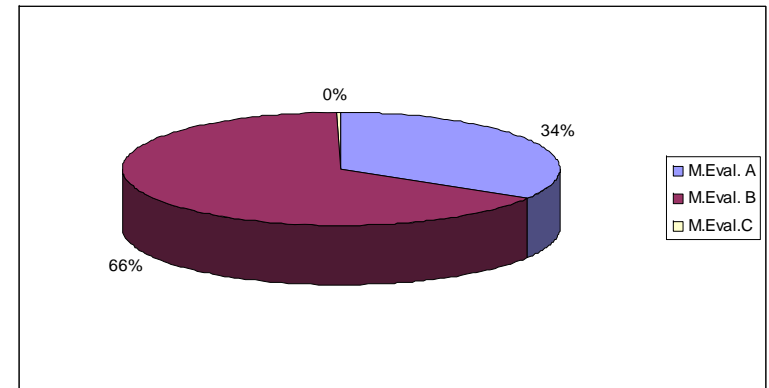
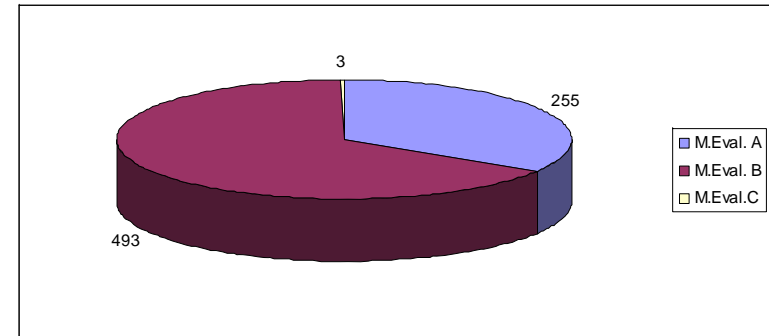
ANEXOS

BLOQUE I : EVALUACIÓN

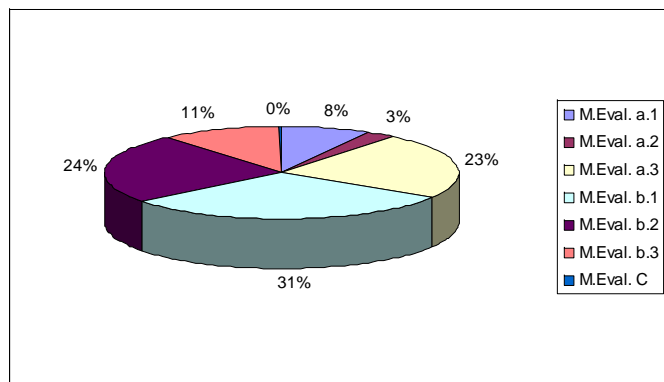
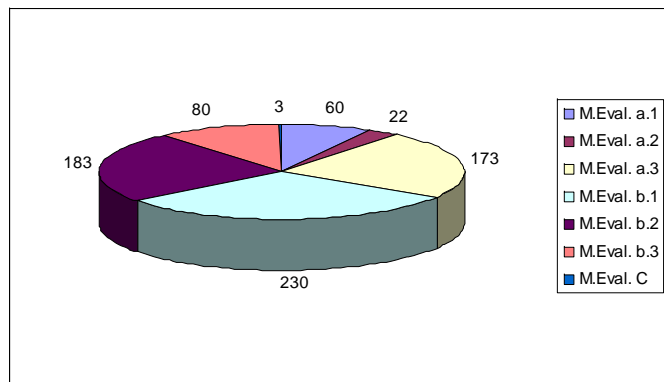
Evaluación de las actividades	
Actividades evaluadas	259
Actividades no evaluadas	99



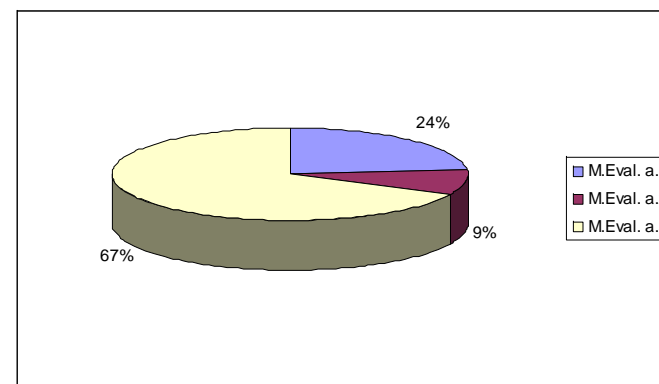
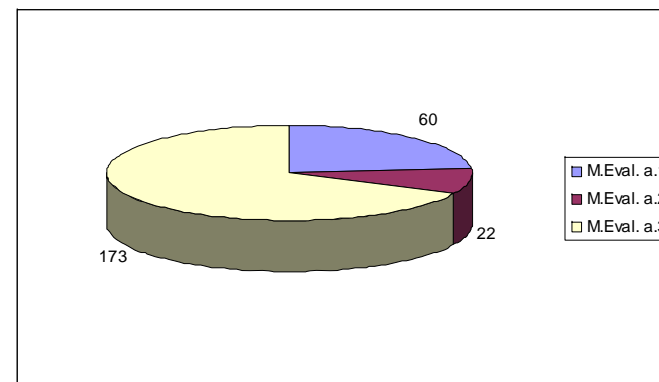
Métodos evaluación	Técnicas	Cantidad
a) Cualitativos		255
b) Cuantitativos		493
c) Otros		3



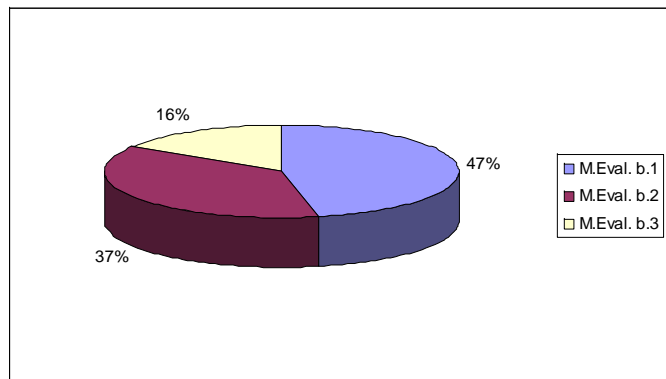
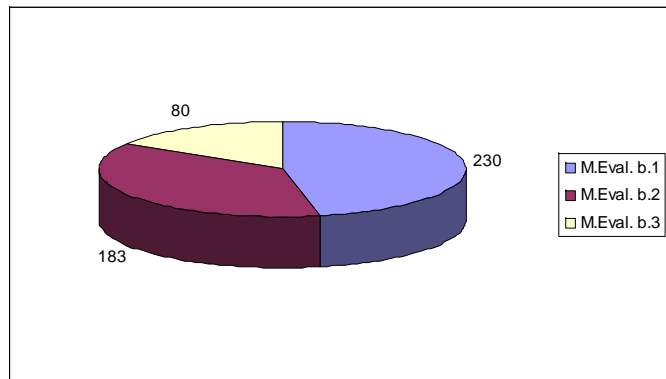
Métodos evaluación	Técnicas	
a) Cualitativos	a.1 Entrevistas a usuarios	60
	a.2 Entrevistas a expertos	22
	a.3 Observación directa de la actividad	173
b) Cuantitativos	b.1 Formularios de satisfacción del usuario	230
	b.2 Cuantificación de usuarios de la actividad	183
	b.3 Informaciones enviadas por usuarios a través de formularios, correo electrónico, web, etc.	80
c) Otros	c	3



Métodos evaluación	Técnicas	
a) Cualitativos	a.1 Entrevistas a usuarios	60
	a.2 Entrevistas a expertos	22
	a.3 Observación directa de la actividad	173

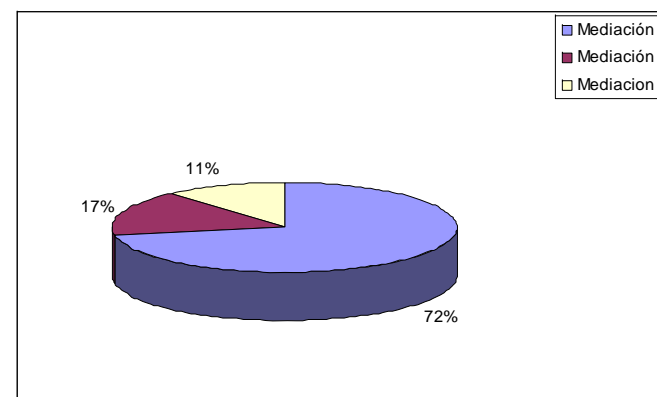
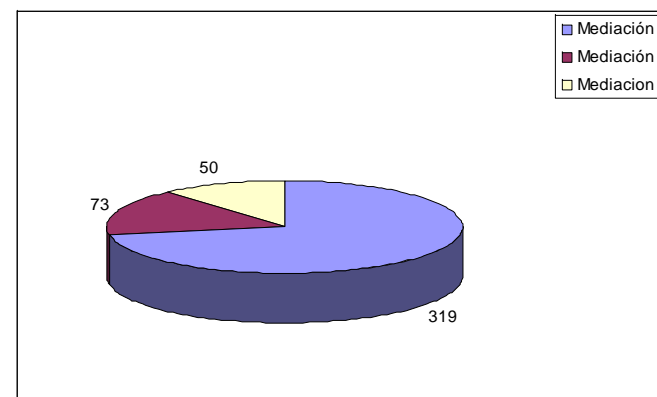


b) Cuantitativos	b.1) Formularios de satisfacción del usuario	230
	b.2) Cuantificación de usuarios de la actividad	183
	b.3) Informaciones enviadas por usuarios a través de formularios, correo electrónico, web, etc.	80



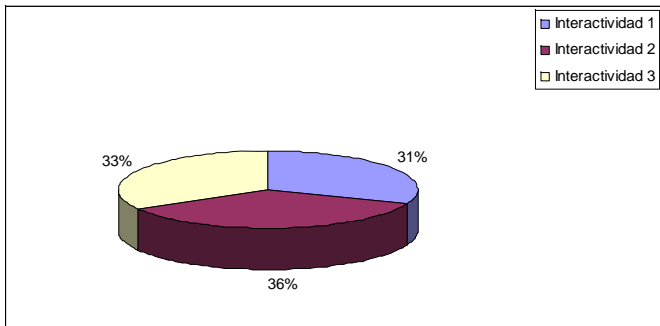
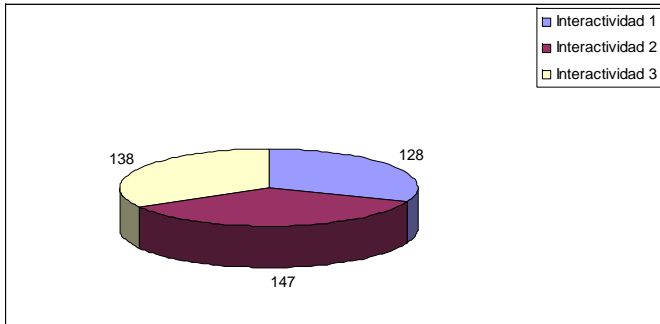
BLOQUE II: MEDIACIÓN

Mediación		
Mediación 1	Humana	319
Mediación 2	Con módulos y señales	73
Mediación 3	Con elementos electrónicos	50



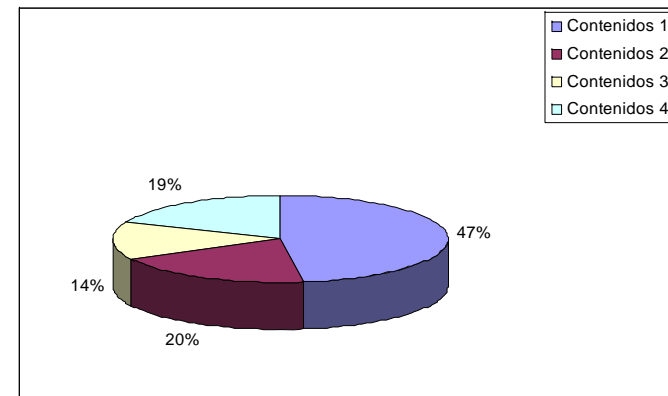
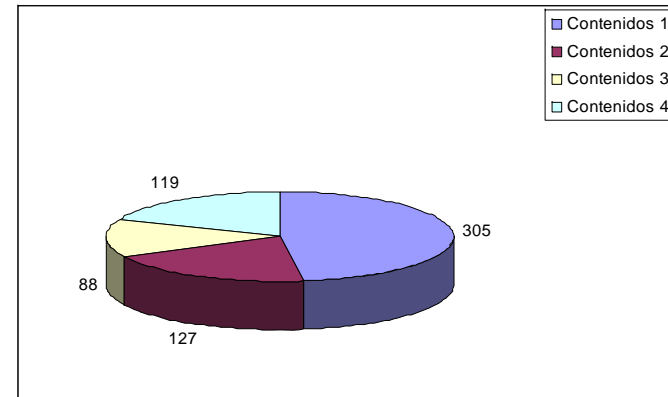
BLOQUE III: INTERACTIVIDAD

Interactividad		
Interactividad 1	Baja	128
Interactividad 2	Media	147
Interactividad 3	Alta	138



BLOQUE IV: CONTENIDOS

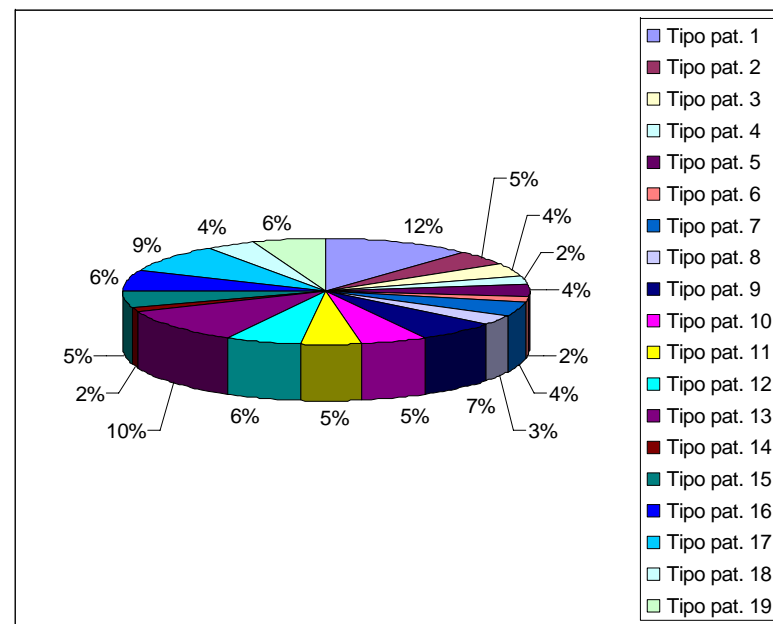
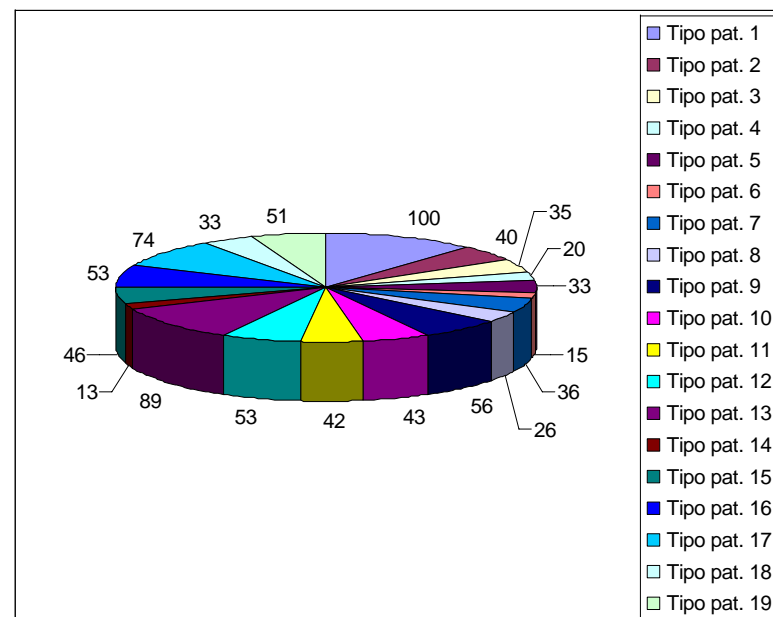
Contenidos		
Contenidos 1	Informativos	305
Contenidos 2	Lúdico - recreativo	127
Contenidos 3	Procedimentales	88
Contenidos 4	Éticos	119



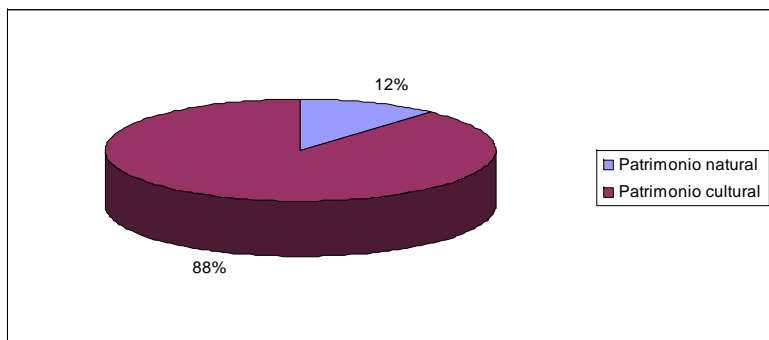
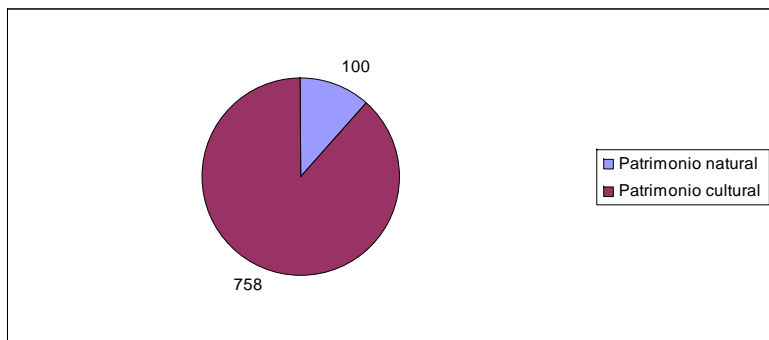
BLOQUE V: TIPOS DE PATRIMONIO

Tipos de patrimonio										
			P. arquitectónico	P. vernáculo	P. arqueológico	P. industrial y tecnológico	P. histórico	P. etnográfico	P. bibliográfico y documental	P. artístico
Patrimonio natural			1							
Patrimonio cultural	Intangible			2				3		4
	Tangible	Mueble	5	6	7	8	9	10	11	12
		Inmueble	13	14	15	16	17	18		

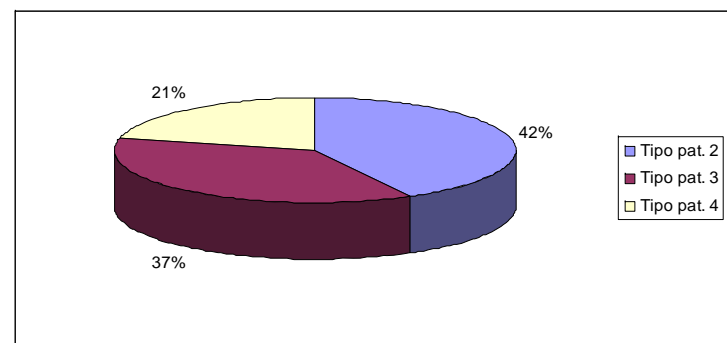
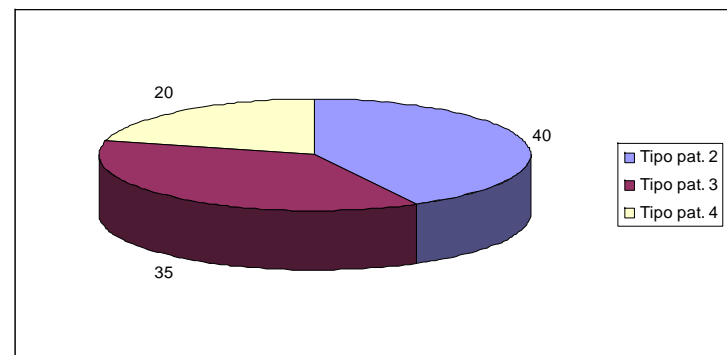
Tipo pat. 1	Natural	100
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	40
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	35
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	20
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	33
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	15
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	36
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	26
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	56
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	43
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	42
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	53
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	89
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	13
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	46
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	53
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	74
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	33
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	51



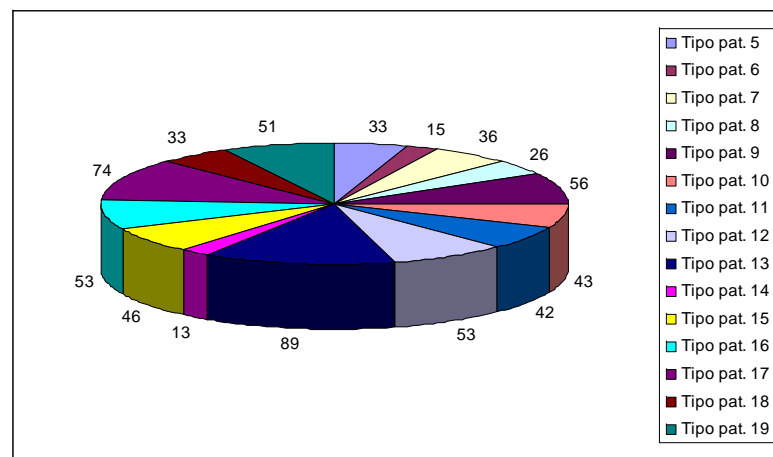
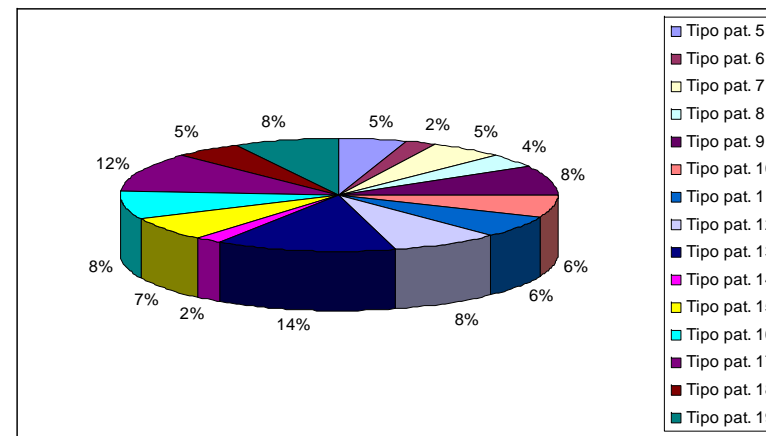
Tipos de patrimonio	
Patrimonio natural	100
Patrimonio cultural	758



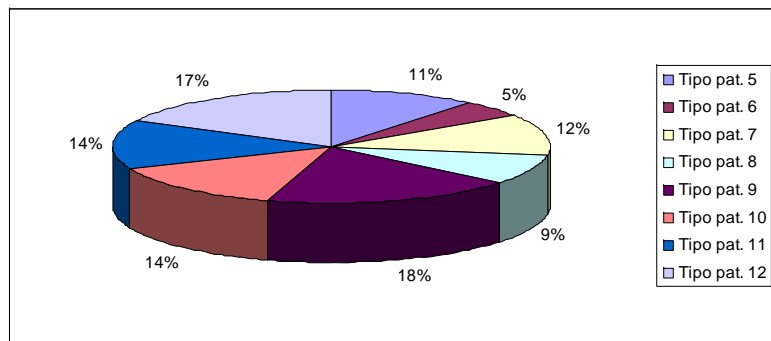
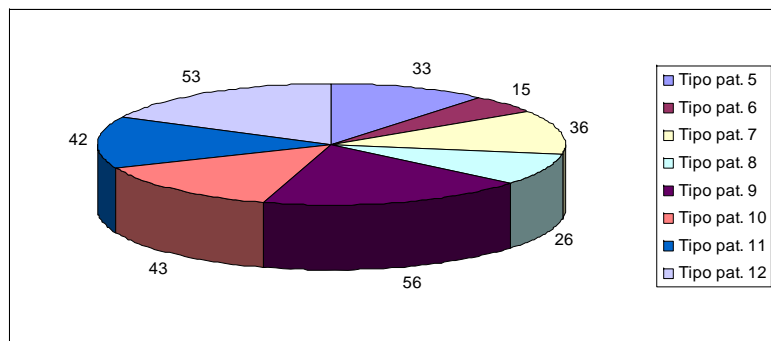
Tipos de Patrimonio Cultural Intangible		
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	40
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	35
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	20



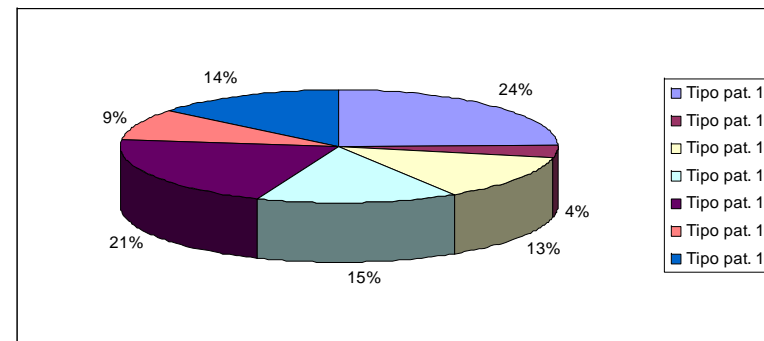
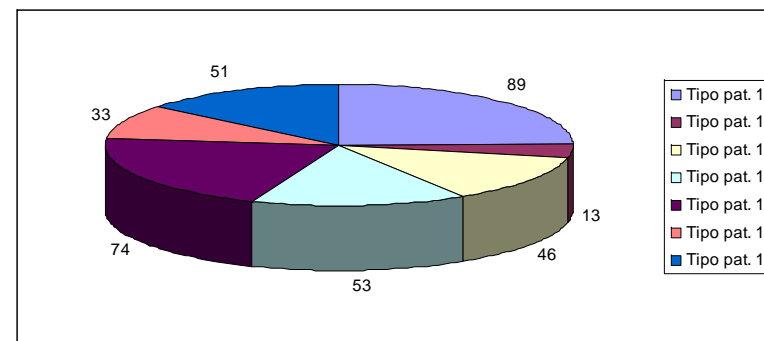
Tipo de Patrimonio Cultural Tangible (mueble e inmueble)		
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	33
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	15
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	36
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	26
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	56
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	43
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	42
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	53
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	89
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	13
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	46
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	53
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	74
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	33
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	51



Tipo de Patrimonio Cultural Tangible Mueble		
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	33
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	15
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	36
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	26
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	56
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	43
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	42
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	53

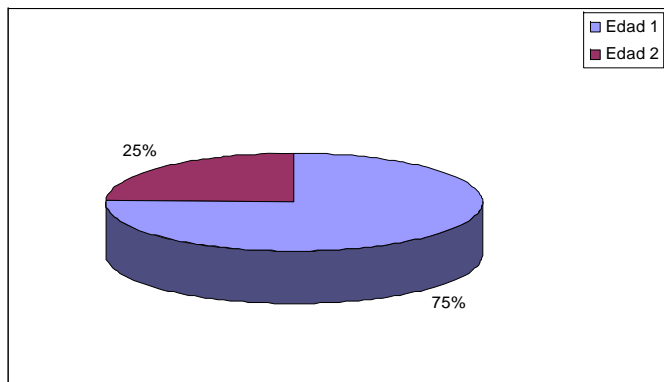
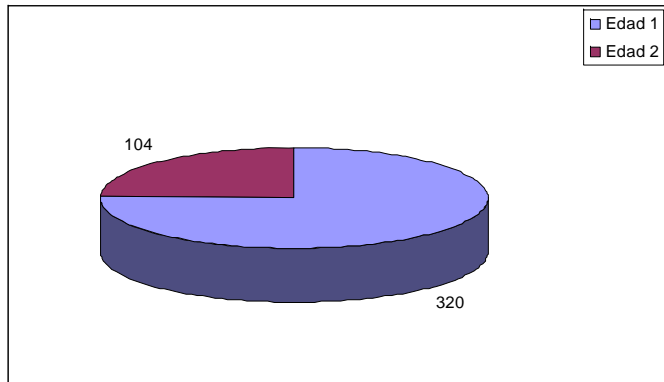


Tipo de Patrimonio Cultural Tangible Inmueble		
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	89
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	13
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	46
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	53
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	74
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	33
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	51

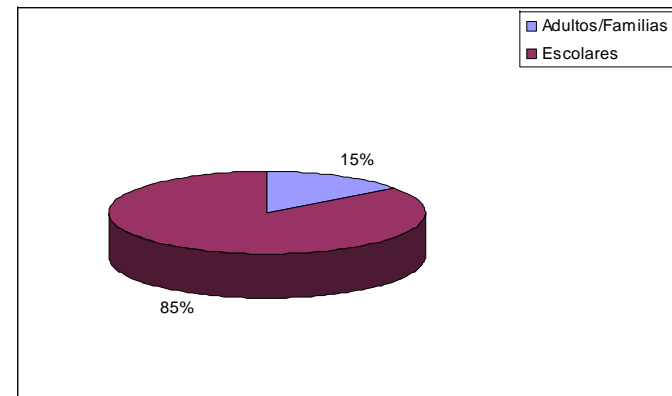
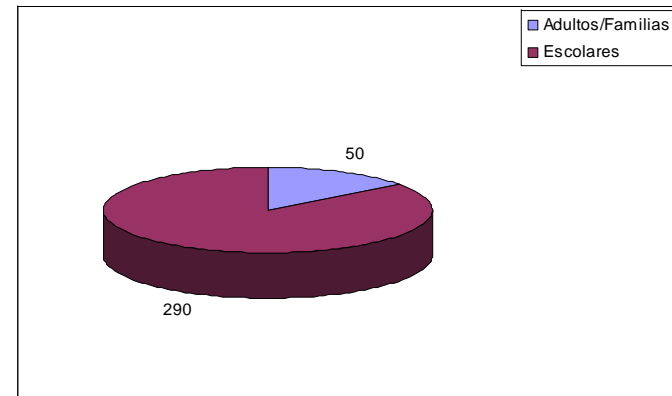


BLOQUE VI : TIPOS DE PÚBLICO/USUARIO

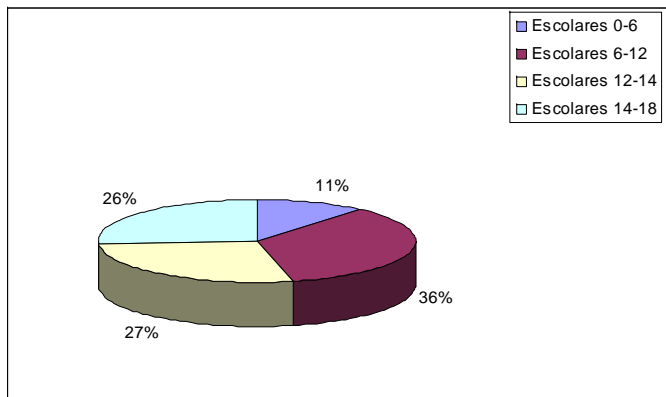
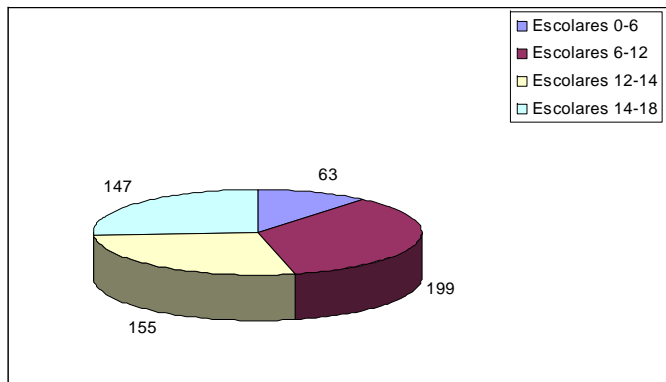
Tipos de público (sin discriminar)	
Edad 1: Escolares	104
Edad 2: Adultos/Familias	320



Tipo de público	
Adultos/Familias	50
Escolares	290

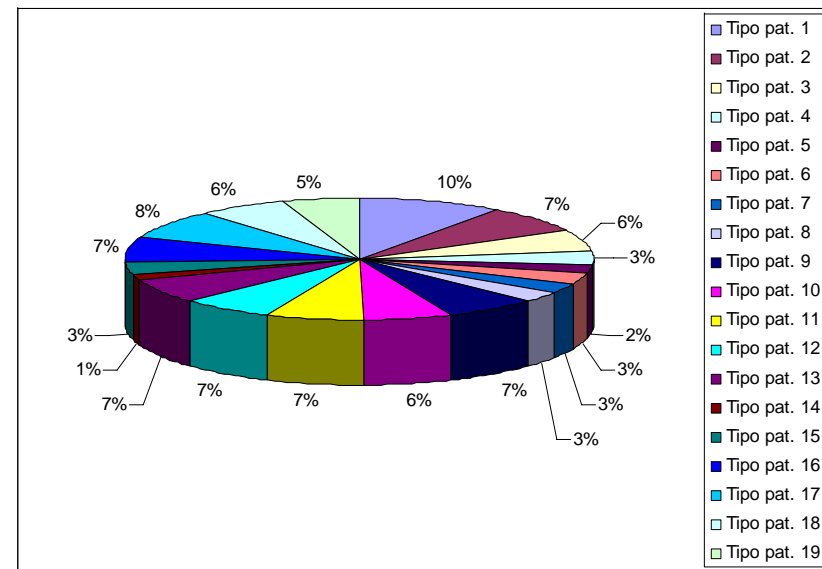
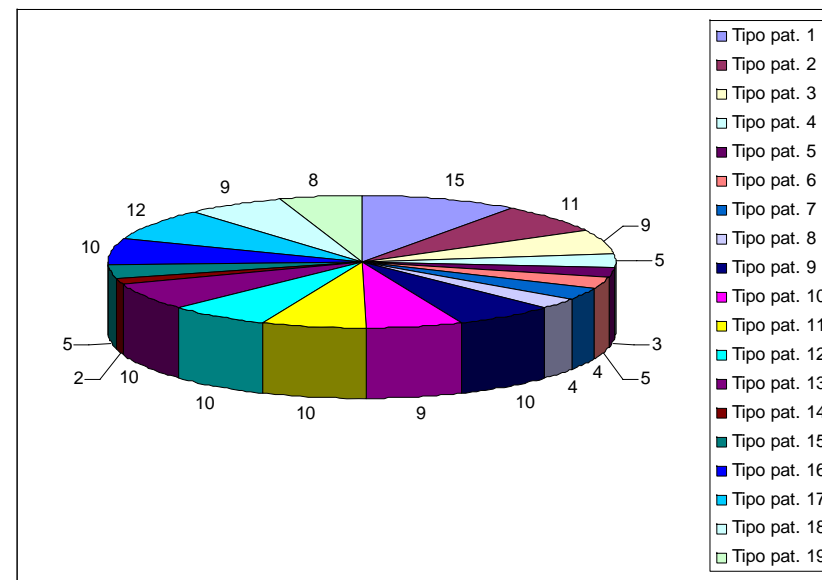


Público escolar	
Escolares 0-6	63
Escolares 6-12	199
Escolares 12-14	155
Escolares 14-18	147

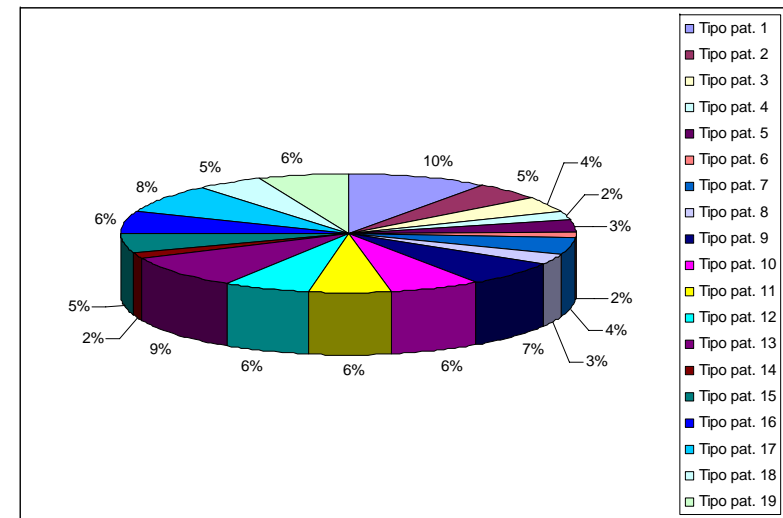
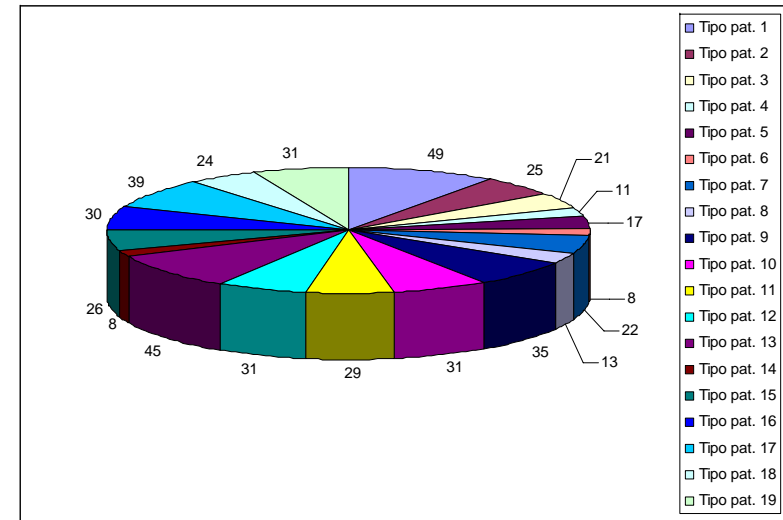


**DATOS CRUZADOS:
PÚBLICO ESCOLAR POR EDADES Y TIPO DE PATRIMONIO**

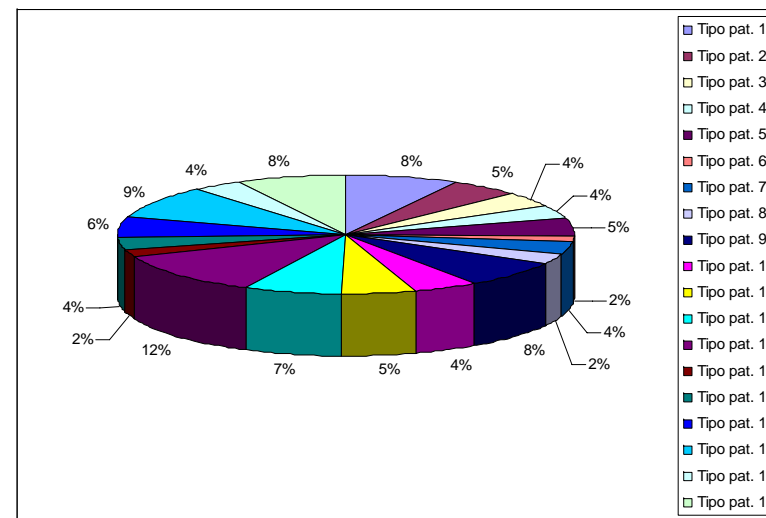
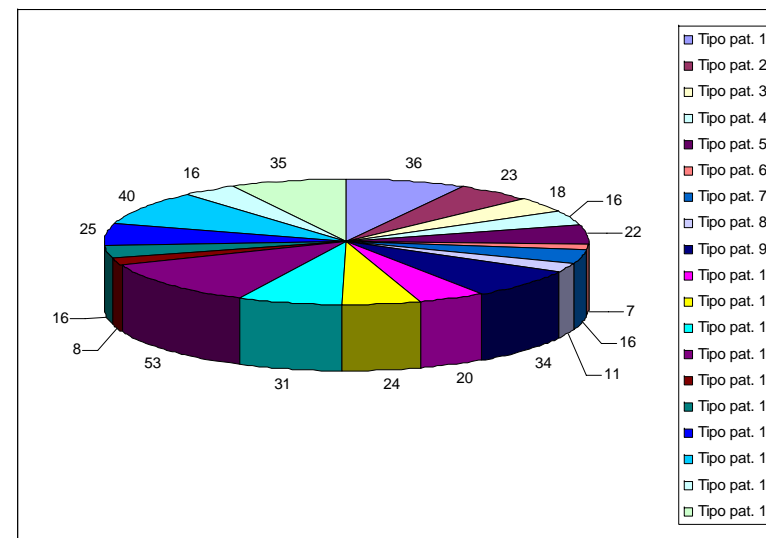
Escolares 0-6		
Tipo pat. 1	Natural	15
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	11
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	9
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	5
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	3
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	5
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	4
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	4
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	10
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	9
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	10
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	10
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	10
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	2
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	5
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	10
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	12
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	9
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	8



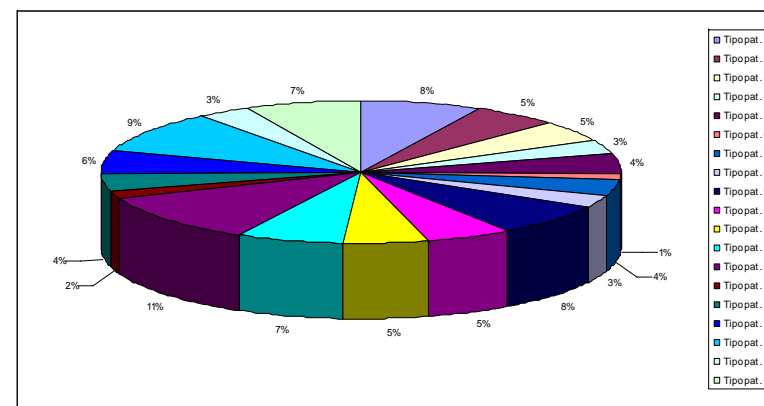
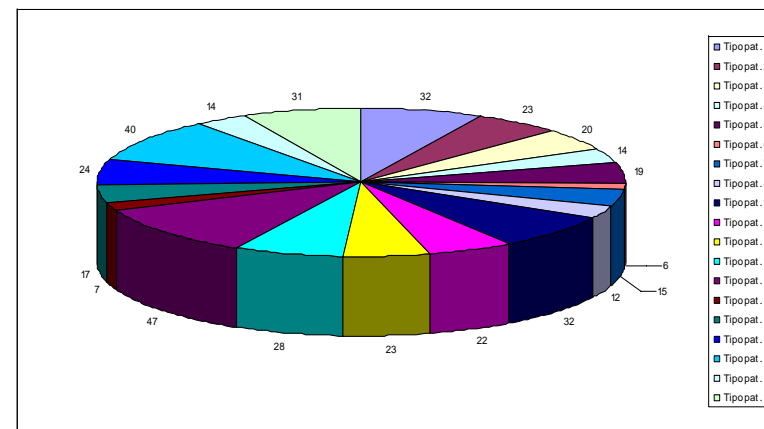
Escolares 6-12		
Tipo pat. 1	Natural	49
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	25
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	21
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	11
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	17
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	8
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	22
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	13
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	35
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	31
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	29
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	31
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	45
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	8
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	26
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	30
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	39
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	24
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	31



Escolares 12-14		
Tipo pat. 1	Natural	36
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	23
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	18
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	16
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	22
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	7
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	16
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	11
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	34
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	20
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	24
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	31
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	53
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	8
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	16
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	25
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	40
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	16
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	35



Escolares 14-18		
Tipo pat. 1	Natural	32
Tipo pat. 2	Cultural. Intangible-vernáculo	23
Tipo pat. 3	Cultural. Intangible-etnográfico	20
Tipo pat. 4	Cultural. Intangible-artístico	14
Tipo pat. 5	Cultural. Tangible-mueble-arquitectónico	19
Tipo pat. 6	Cultural. Tangible-mueble-vernáculo	6
Tipo pat. 7	Cultural. Tangible-mueble-arqueológico	15
Tipo pat. 8	Cultural. Tangible-mueble-industrial y tecnológico	12
Tipo pat. 9	Cultural. Tangible-mueble-histórico	32
Tipo pat. 10	Cultural. Tangible-mueble-etnográfico	22
Tipo pat. 11	Cultural. Tangible-mueble-bibliográfico y documental	23
Tipo pat. 12	Cultural. Tangible-mueble-artístico	28
Tipo pat. 13	Cultural. Tangible-inmueble-arquitectónico	47
Tipo pat. 14	Cultural. Tangible-inmueble-vernáculo	7
Tipo pat. 15	Cultural. Tangible-inmueble-arqueológico	17
Tipo pat. 16	Cultural. Tangible-inmueble-industrial y tecnológico	24
Tipo pat. 17	Cultural. Tangible-inmueble-histórico	40
Tipo pat. 18	Cultural. Tangible-inmueble-etnográfico	14
Tipo pat. 19	Cultural. Tangible-inmueble-artístico	31



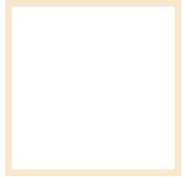
**RED TEMÁTICA:
CIUDAD, EDUCACIÓN Y
VALORES PATRIMONIALES**

**ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE
LOS RESULTADOS OBTENIDOS
DE LA EVALUACIÓN DE LAS
ACTIVIDADES DE PATRIMONIO**

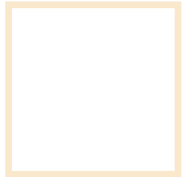
**RED ESPAÑOLA DE CIUDADES EDUCADORAS. RECE
BARAKALDO. 5 Y 6 DE MARZO 2009**

INTRODUCCIÓN.....	3
HACIA UN DIAGNÓSTICO Y UN AVANCE DE PROPUESTAS PARA LA RED.....	5
ESTADO DE LA CUESTIÓN Y PUNTO DE PARTIDA.....	10
METODOLOGÍA DE TRABAJO: EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	13
RESULTADOS OBTENIDOS DE LA TABULACIÓN DE LOS INFORMES REMITIDOS POR LOS MUNICIPIOS DE LA RED TEMÁTICA.....	15
BLOQUE I: RESULTADOS DE VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES SEGÚN EL ALUMNADO DE PRIMARIA.....	18
BLOQUE II: RESULTADOS DE VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES SEGÚN EL ALUMNADO DE SECUNDARIA	26
BLOQUE III: RESULTADOS DE VALORACIÓN SEGÚN EL PROFESORADO.....	34
ANÁLISIS CRÍTICO Y VALORACIÓN DE RESULTADOS.....	44
HACIA UNA DIDÁCTICA LÚDICA DEL PATRIMONIO: EL FACTOR JUEGO Y LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES/EXPERIENCIAS.....	49





Introducción



Introducción

El presente documento constituye una primera aproximación al diagnóstico de las actividades educativas en entornos patrimoniales que las ciudades de la Red Temática de la RECE han remitido al equipo evaluador que está formado por los que suscriben, Joan Santacana, director del proyecto y Laia Coma, coordinadora, ambos del Grupo DIDPATRI de la Universidad de Barcelona; Antònia Hernández, Esteve Barandica, Asun Lloret y Júlia Quintela del IME de Barcelona; Miriam Bernabé (Universidad de Huelva); Mayca Rojo y Tània Martínez, también colaboradoras del grupo DIDPATRI de la Universidad de Barcelona.

Los resultados que ofrecemos en este encuentro son todavía resultados provisionales, dado que en la fase actual no se han podido cruzar ni procesar algunos de los datos remitidos por los distintos municipios. Esta provisionalidad no afectará presumiblemente a los resultados finales y hay que esperar que éstos, una vez obtenidos, no difieran sustancialmente de los que aquí ofrecemos.





Hacia un diagnóstico y un avance de propuestas

Hacia un diagnóstico y un avance de propuestas para la Red

Que la ciudad es, en sí misma, un gran contenedor de patrimonio cultural, no requiere ninguna justificación. Tampoco requiere justificación el hecho que las ciudades actúan, consciente o inconscientemente como espacios de socialización y de educación.

Esta tarea educativa en la que se hallan empeñadas nuestras ciudades se debe al hecho de que reconocemos y estamos convencidos, como escribió Horacio, que las acciones educativas que se emprenden con los jóvenes perduran mucho más.

El trabajo de evaluación realizado con la participación de un número significativo de las ciudades de la Red hasta el final en esta experiencia evaluativa (Alcalá de Guadaíra, Alcobendas, Barakaldo, Barcelona, Gandía, Gijón, Granollers, Murcia, Sabadell, Santiago de Compostela, Sagunto y Vigo) ha supuesto un primer intento para conocer qué se hace, cómo se hace y qué resultados se obtiene de las actividades educativas de esta Red Temática.¹

¹ La presente investigación ha sido llevada a cabo por los abajo firmantes con la inestimable colaboración y ayuda de A. Hernández, E. Barandica y J. Quintela. Véase la filosofía en la que se enmarca la investigación en HERNÁNDEZ, A.; BARANDICA, E., LLORET, A. y QUINTELA, J. "Ciudad, educación y valores patrimoniales. Un compromiso de municipios de la RECE", en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp.38-46.

Naturalmente, esta investigación no partía de cero ya que el equipo evaluador disponía de otras evaluaciones realizadas paralelamente o con anterioridad referidas a la capacidad educadora del patrimonio cultural².

Sobre la sociedad educadora hay trabajos recientes que plantean la génesis de la intervención sobre el ser humano, a partir de la evolución de los conceptos relacionados con la educación, el concepto de sociedad educada y la crisis de la sociedad educada en el marco de la modernidad³.

Otros trabajos importantes han sido los referidos al análisis de las acciones didácticas realizadas a partir de los materiales educativos de los museos, trabajo de investigación que permitió conocer las características generales de las ofertas educativas de los museos de historia y arqueología, los recursos de que disponen, las actividades

² Las experiencias a las que nos referimos son las que se han realizado en el marco del grupo de investigación DIDPATRI (Didáctica del patrimonio, nuevas tecnologías y museografía comprensiva. Ref. 3337 de la Universidad de Barcelona).

³ CANIMÁS BRUGUÉ, J. *La societat educada. Gènesi de la intervenció sobre l'ésser humà*. Tesis Doctoral (inédita) dirigida por el Dr. DEL POZO ALVAREZ, J.M. Universidad de Girona, 2005.



didácticas más aceptadas y las dudas y carencias sobre el tratamiento de los aspectos metodológicos de las disciplinas de referencia en museos y centros patrimoniales⁴.

Hay incluso trabajos de evaluación de equipamientos y actividades en centros patrimoniales que aportan elementos muy significativos; nos referimos a una investigación de Clara Masriera sobre el análisis de los espacios de presentación del patrimonio, en los cuales se valoraba lo que podríamos denominar “el aprendizaje”, es decir, la capacidad de estos espacios patrimoniales para crear conocimiento⁵.

Finalmente, una investigación muy relacionada con el trabajo de la RECE, y de esta Red Temática en concreto, es la de Margarita Lleida, que analiza el papel del patrimonio arquitectónico, fundamentalmente urbano, en la enseñanza reglada y para ello estudia el pensamiento y la práctica docente que se realiza a base de la utilización de edificios⁶.

4 SERRAT ANTOLÍ, N. Acciones didácticas en el marco de los museos. Estado de la cuestión y análisis. Tesis doctoral, dirigida por RAJADELL, N. & SANTACANA, J. Universidad de Barcelona, sf.

5 MASRIERA, C. Anàlisi dels espais de presentació arqueològics de l'edat dels metalls. Tesis doctoral dirigida por SANTACANA MESTRE, J. Universidad de Barcelona, 2007.

6 LLEIDA, M. El patrimoni arquitectònic, una font per a l'ensenyament de la Història i les Ciències Socials. El pensament i la pràctica docent dels professors. Tesis doctoral dirigida por PRATS, J. & SANTACANA, J. Universidad de Barcelona, 2008.

Para terminar este breve análisis de los trabajos recientes de investigación que se relacionan con el proyecto de la Red Temática, es útil introducir el tema de las actividades realizadas en el entorno del patrimonio y que se basan en aplicaciones de actividades del tipo “juegos de rol”.

En la mayoría de los trabajos existentes en este campo, los juegos de rol no suelen estar presentes, a pesar de que se trata de actividades de un alto potencial educativo.

Sin embargo, hay algunas experiencias de juegos de rol que han sido sometidas a análisis rigurosos y en ellas se ha podido comprobar su fuerza y poder de comunicación y de atracción hacia un público adolescente⁷.

Las experiencias educadoras de las ciudades de la Red Temática son múltiples y variadas, tal como se evidencia en el análisis evaluativo que se realizó en el marco de la propia Red en el 2007⁸.

7 POBLET ROMEU, M. Projecte d'intervenció didàctica sobre conjunts historico-monumentals: creació d'una iconografia comprensiva. Exemplificació del castell templer i hospitaler. Tesis Doctoral dirigida por SANTACANA MESTRE, J. Universidad de Barcelona, 2002.

8 COMA, L. “La evaluación de las actividades patrimoniales”, en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp.22-37.



Algunos de los ejemplos presentados pueden servir de modelo para orientar y sugerir las nuevas propuestas; es el caso de la propuesta de Granollers, sobre patrimonio cultural intangible⁹.

Otras experiencias muestran la puesta en valor didáctico del patrimonio arqueológico, ejemplificado en el caso de Gijón¹⁰.

Hay propuestas-experiencias que abarcan el conocimiento de todo un conjunto urbano, dotado con centro de interpretación de la Historia y con una tradición de más de una década; éstos son dignos de ser tenidos en cuenta también¹¹.

⁹ SOLER, A. "Patrimonio cultural intangible. Granollers, alguna reflexión y tres propuestas", en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp. 47-52.

¹⁰ GARCIA, P. & MARTIN, P. "Museos arqueológicos de Gijón. El patrimonio arqueológico como recurso didáctico", en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp.53-66.

¹¹ GARCIA, A.; CHOYA, L. y LÓPZ, P. "Programas educativos de conocimiento de la ciudad y del patrimonio de Baracaldo, en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp.67-78.

Finalmente, entre los trabajos realizados por municipios pertenecientes a la Red hay una propuesta que se enmarca en un estudio mucho más intenso de la propia historia de España y cuyos ejemplos proceden del municipio de Rivas-Vaciamadrid; en este caso, es el patrimonio de la guerra civil el que se estudia con propuestas innovadoras y sugerentes¹².

Sirva este breve estado de la cuestión como punto de partida para la última fase de la investigación y que tiene como objetivo valorar algunas de las propuestas fundamentales que se desarrollan en las ciudades de la Red.

¹² GONZALEZ, J & NAVAJAS, O. "Enseñar la historia. Una experiencia didáctica sobre el patrimonio de la guerra civil española", en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp. 79-93.



En las sesiones de trabajo anteriores se concluyó que era necesario discutir y crear un instrumento de evaluación cualitativa, ya que la cuantitativa ya se había hecho en la fase anterior.

De lo que se trataba era de, "Una vez conocidas estas actividades, proponer un modelo operativo, simple, que permita valorar cualitativamente las actividades". Para ello se acordó *"Enviar a todos y cada uno de los Ayuntamientos de la Red Temática los modelos de fichas de evaluación cualitativa elaboradas conjuntamente con el fin de que puedan ser debidamente cumplimentadas por las ciudades receptoras de las mismas."*

Finalmente, y este es el objetivo del presente documento, se tenía que *"Estudiar la totalidad del material remitido por los Ayuntamientos miembros de la Red Temática. Hacer un diagnóstico y proponer, si fuere el caso, medidas para mejorar la calidad de las ofertas educativas de las ciudades de la Red Temática."*





Estado de la cuestión

Estado de la cuestión y punto de partida.

No existe actualmente ningún trabajo de investigación global sobre el rendimiento de las actividades educativas en entornos patrimoniales. Naturalmente, existen multitud de estudios de público realizados básicamente por museos y organismos públicos y que en general se basan en sistemas de evaluación de estándares. En realidad los estudios de público y los de evaluación de exposiciones existentes en España constituyen dos campos que se superponen.

La evaluación de exposiciones incluye consideraciones de la exposición desde la perspectiva del público pero también tienen en cuenta otras perspectivas, como por ejemplo los análisis realizados desde las disciplinas de referencia. Por otra parte, los estudios de público existentes se suelen realizar sin un afán de evaluar la exposición o el museo, o como mínimo sin ser éste el objetivo prioritario.

Algo distinto ocurre en los estudios y evaluaciones de viabilidad, que cada vez son más numerosos. Sin embargo, estos estudios se alejan muchísimo del objetivo propuesto por la Red Temática. Los estudios de público existentes en el campo del patrimonio suelen ofrecer un perfil en el que se caracteriza a los usuarios, se los suele segmentar en grupos funcionales y se les suele preguntar opiniones que interesa conocer sobre equipamientos en un momento concreto. También suelen perfilar el público potencial y ayudar en la toma de decisiones sobre programas de difusión o de didáctica.

Muchas veces estos estudios se complementan con estudios de impacto, muy interesantes para evaluar repercusiones de una determinada actuación pero que como es obvio nada tiene que ver con nuestros objetivos.



En todo caso, cuando hay que realizar un trabajo de evaluación de un museo o de una actividad patrimonial, suele haber dos niveles: el primer nivel que podríamos denominar de “valoración crítica” y el segundo nivel que es propiamente el que denominamos el de “evaluación”.

El primer nivel es externo y consiste en que la institución contrata a equipos de evaluación y le invita a que critique su proyecto o su propuesta. Se trata de investigaciones realizadas en breve espacio de tiempo y suele basarse en un primer nivel de análisis que se basa en la experiencia previamente acumulada por el experto o la empresa contratada. En este tipo de trabajos es fundamental la revisión de materiales escritos y raras veces implica visitas u otro tipo de análisis.

En el segundo caso, denominado de evolución, es muy diferente y se basa en un trabajo empírico que se desarrolla a la largo de un periodo de tiempo más largo y en el que se aplican técnicas empíricas. En este caso, el personal de las instituciones a evaluar debe implicarse profundamente en el proceso y contemplarlo desde ángulos muy diversos. Los trabajos realizados en España hasta el presente en el campo del patrimonio urbano *all'aperto* suelen ser del primer tipo y todavía son escasos los análisis realizados del segundo tipo, es decir, evaluativos¹³.

Por lo tanto, y por lo que respeta al trabajo emprendido por los municipios de la Red Temática, puede afirmarse que no existe un paralelo similar que intente aplicar una evaluación a lo largo del tiempo a un conjunto de ciudades de características muy distintas.

13 ASENSIO, M.; POL, E. “Evaluación de exposiciones”, en SANTACANA J.; SERRAT, N. (coord.) *Museografía didáctica*, Ariel. Barcelona, 2005, páginas 527-631.





Metodología de trabajo

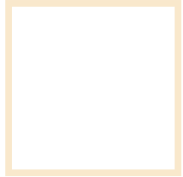
Metodología de trabajo: el procesamiento de la información

El material remitido por los distintos municipios de la Red Temática consiste en las fichas de evaluación de alguna actividad educativa relacionada con el patrimonio; dichas fichas están categorizadas en hojas para participantes en la actividad pertenecientes a la enseñanza reglada, es decir, el denominado "público cautivo", con especificaciones según niveles de primaria y secundaria. También hay fichas especiales para profesorado y conductores del curso y, naturalmente, se han previsto fichas para el público general que realiza alguna actividad al entorno del patrimonio urbano.

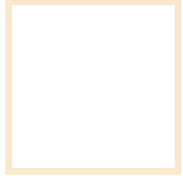
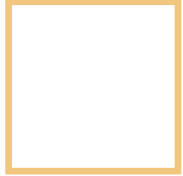
Todo este material, debidamente clasificado, ha sido procesado mediante su introducción en una tabla clasificatoria informatizada, construida sobre una base de datos estándar.

Posteriormente se ha procedido a establecer los distintos ítems para cada uno de los apartados, obteniéndose las gráficas de síntesis y cruzando la información susceptible de ser cruzada. En esta fase se han detectado errores en el diseño de los cuestionarios remitidos y, naturalmente, confusiones y errores por parte de los usuarios.





Resultados



Resultados obtenidos de la tabulación de los informes remitidos por los municipios de la Red Temática

Dado que la información obtenida ha sido clasificada en función de los niveles de usuarios pertenecientes al sector de la educación primaria, secundaria, público general y profesorado, los resultados del trabajo consideramos importante ofrecerlos de forma sectorizada para cada uno de estos segmentos de población.

Los municipios participantes en la evaluación inicialmente fueron todos los de la Red Temática; sin embargo los que pudieron evaluar actividades fueron 12 aún cuando 2 de ellos no pudieron ser utilizados ya que utilizaron fichas distintas a las normalizadas, con lo cual no pudieron ser contrastadas.

El primer problema que hay que abordar antes de entrar en el análisis valorativo es el de la validez de los propios cuestionarios remitidos. En ese sentido se han detectado premisas en los cuestionarios que inducían a error.

La primera de estas premisas que afecta fundamentalmente a los cuestionarios de educación primaria es que en el mencionado cuestionario hay algunas cuestiones que excluyen a otras y que obviamente si se contesta la primera queda excluida la segunda; así la cuestión número cinco "*¿Te han entregado algún material para realizar la actividad?*" disponía de dos opciones: la opción "Sí" y la opción "No", cada una de las cuales tenía a su vez dos subopciones.

Sin embargo no se advertía claramente que según lo que se respondiera en la primera cuestión se excluía la respuesta de la segunda; por ello entre un 10% y un 13% de los niños y niñas de primaria, fueron inducidos a error por algunas de las preguntas de los cuestionarios¹⁴.

¹⁴ Los errores en las respuestas de la cuestión quinta se pueden desglosar según la siguiente información: un total de 385 cuestionarios de primaria han respondido "No" o no han contestado (NC) a la pregunta *¿Te han entregado algún material para realizar la actividad?*, de los cuales un 31,69% lo han valorado posteriormente. Esto nos indica que la pregunta inducía error, pues si no se ha entregado material para la actividad no la puedes valorar dada su existencia.



Por otra parte en el reverso del cuestionario se planteaba un doble ejercicio que implicaba preguntas de respuesta escalar del 1 al 10, y otras cuestiones de respuesta abierta; las dificultades del alumnado de primaria para contestar las preguntas de respuesta escalar han producido también un cierto porcentaje de contradicciones, que sin embargo no modifican sustancialmente el resultado global de la valoración.

Los cuestionarios entregados al profesorado acompañante eran lógicamente distintos ya que, además de las informaciones de identificación básicas, se les invitaba a valorar el cómo había funcionado la actividad. Cada una de las preguntas tenía respuestas múltiples referidas a los motivos por los que eligieron una determinada actividad, la forma de cómo se enteraron de la existencia de la misma, la adecuación de la actividad al tipo de alumnado, la duración, el nivel y la calidad de la misma, etc.

Finalmente, se les invitaba a “puntuar” numéricamente aspectos diversos, tales como el trato recibido, el espacio, las explicaciones, la metodología, los recursos materiales y, en definitiva, si ha merecido la pena realizar la actividad. Finalmente, la encuesta tenía una serie de preguntas abiertas que incidían sobre los mismos aspectos pero bajo la fórmula de “sugerencias”.

El total de encuestas respondidas ha sido de 1445, de las que 98 pertenecían a profesorado y personal de monitoraje, y el resto, mayoritariamente estaba formado por alumnado de la enseñanza reglada aun cuando hay un porcentaje bajo de participantes que provenían de público general. En cifras absolutas los resultados son los siguientes:

- Alumnado perteneciente a centros escolares de educación primaria: 777 cuestionarios.
- Alumnado perteneciente a centros escolares de educación secundaria: 492 cuestionarios.
- Profesorado: 98 cuestionarios.
- Público general: 78 cuestionarios.



FICHA DE EVALUACIÓN DE UNA ACTIVIDAD EDUCATIVA DE PATRIMONIO. ESCOLARES DE PRIMARIA

DATOS DE LA ENTIDAD

Entidad organizadora:

Municipio:

Nombre de la actividad:

Tipo de actividad:

Duración de la actividad:

Lugar donde se desarrolla la actividad:

DATOS DE LA ESCUELA

Nombre de la escuela:

Curso: 1º 2º 3º 4º 5º 6º

Titularidad: Pública Privada Concertada



Los resultados de este cuestionario forman parte de un estudio de evaluación de la Red Temática *Ciudad, Educación y Valores Patrimoniales* de la Red Estatal de Ciudades Educadoras

¿QUIERES EXPLICARNOS QUÉ TE HA PARECIDO LA ACTIVIDAD?

Es muy fácil. Sólo tienes que marcar con una cruz (X) las casillas que te sirvan para responder las siguientes preguntas

1.- ¿Qué te ha parecido la actividad?

- Ha sido muy aburrida
- Ha sido un poco aburrida
- Ha estado bien
- Ha sido bastante divertida
- Me ha gustado mucho

2.- ¿Cómo participaste en la actividad?

- Sólo miraba y escuchaba lo que explicaba el monitor
- Querían que participara pero no lo consiguieron
- Participé un poco en la actividad
- Tenía muchas ganas de participar y lo hice
- Participé mucho

3.- La duración de la actividad:

- Ha sido demasiado larga
- Debería ser un poco más corta
- Ha estado bien, ni larga ni corta
- Ha durado poco tiempo
- Debería durar mucho más tiempo

4.- ¿Crees que lo que te han explicado lo has entendido bien?

- No, no he entendido nada
- No, faltaban ejemplos
- He entendido algunas cosas
- Sí, he entendido bastantes cosas
- Sí, lo he entendido todo

5.- ¿Te han entregado algún material para realizar la actividad? (guías, cuadernos, fichas para rellenar,...)

- Sí
 - ¿Has aprendido más cosas con este material?
 - Sí
 - No
- No
 - ¿Crees que hubieras aprendido más utilizando materiales como guías, fichas para rellenar, cuadernos, etc.?
 - Sí
 - No

Ahora, te pedimos que puntúes del 1 al 10 las siguientes preguntas sobre de la actividad (1 puntuación más baja y 10 puntuación más alta)

1.- ¿La relación con los monitores ha sido buena?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.- ¿Te has sentido cómodo/a en los espacios donde se ha realizado la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.- ¿Te ha gustado lo que te han explicado en la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.- ¿Crees que la actividad ha estado bien organizada?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5.- *¿Si te han entregado material para hacer la actividad, crees que éstos te han ayudado a entender y aprender más?*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. - ¿Repetirías una actividad como esta?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Nos puedes ayudar con tus ideas?

¿Crees que la actividad ha durado mucho o poco tiempo? ¿Por qué?

¿Qué tipo de juegos te gustaría que se realizaran en la actividad? ¿Por qué?

De todo lo que has hecho, ¿qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

¿Y lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?

¿Qué has aprendido de nuevo haciendo esta actividad? Explícalo

¿Repetirías otra vez una actividad como ésta? ¿Por qué?

¿Quieres decirnos alguna cosa más?



Gracias por tu colaboración

FICHA DE EVALUACIÓN DE UNA ACTIVIDAD EDUCATIVA DE PATRIMONIO. ESCOLARES DE SECUNDARIA

DATOS DE LA ENTIDAD

Entidad organizadora:

Municipio:

Nombre de la actividad:

Tipo de actividad:

Duración de la actividad:

Lugar donde se desarrolla la actividad:

DATOS DE LA ESCUELA

Nombre de la escuela:

Curso: 1º 2º 3º 4º

Titularidad: Pública Privada Concertada



Los resultados de este cuestionario forman parte de un estudio de evaluación de la Red Temática *Ciudad, Educación y Valores Patrimoniales* de la Red Estatal de Ciudades Educadoras

¿QUIERES DARNOS TU OPINIÓN DE CÓMO HA FUNCIONADO LA ACTIVIDAD?

Marca con una X las casillas que te sirvan para responder las siguientes preguntas

1.- ¿Qué te ha parecido la actividad?

- Ha sido muy aburrida
- Ha sido un poco aburrida
- Correcta
- Ha sido bastante divertida
- Me ha gustado mucho

2.- ¿Cómo participaste en la actividad?

- Simplemente fui espectador/a
- Me intentaron involucrar pero no lo consiguieron
- Participé un poco en la actividad
- Tenía muchas ganas de participar y lo hice
- Participé mucho. Me gustó tanto que me sentí protagonista

3.- ¿Crees que la duración de la actividad ha sido la adecuada?

- Ha sido demasiado larga y pesada
- Debería ser un poco más corta
- Correcta, lo justo y necesario
- Sabe a poco
- Debería durar mucho más

4.- ¿Crees que lo que te han explicado ha sido adecuado para ti?

- No, demasiadas explicaciones
- No, la información era demasiado general
- Ha sido correcto
- Sí, he entendido bastantes cosas
- Sí, lo he entendido todo

5.- ¿Te han entregado algún material para realizar la actividad? (guías, cuadernos, fichas para rellenar,...)

- Sí
 - ¿Te ha sido útil este material?
 - Sí
 - No

- No

¿Crees que hubiera mejorado la actividad utilizando materiales como guías, fichas para rellenar, cuadernos, etc.?

- Sí
- No

Ahora, te pedimos que puntúes del 1 al 10 las siguientes preguntas sobre de la actividad (1 puntuación más baja y 10 puntuación más alta)

1.- ¿Te gustó el trato recibido de los monitores?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.- ¿Cómo valoras los espacios donde se ha realizado la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.- ¿Te pareció interesante el tema tratado en la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.- ¿Crees que ha sido adecuada la organización de la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5.- *¿En caso de ofrecerse*, los materiales utilizados en la actividad te han sido útiles para entender y aprender más?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. - ¿Ha merecido la pena haber realizado esta actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Nos puedes ayudar con tus ideas?

¿Crees que la duración de la actividad es la adecuada? ¿Por qué?

¿Qué tipo de juegos y ejercicios te gustaría que se realizaran en la actividad?
¿Por qué?

De todo lo que has hecho, ¿qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

¿Y lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?

¿Qué has aprendido de nuevo haciendo esta actividad? Explícalo brevemente

¿Repetirías otra vez una actividad como ésta? ¿Por qué?

¿Quieres decirnos alguna cosa más?



Gracias por tu colaboración

FICHA DE EVALUACIÓN DE UNA ACTIVIDAD EDUCATIVA DE PATRIMONIO. PROFESORADO

DATOS DE LA ENTIDAD

Entidad organizadora:

Municipio:

Nombre de la actividad:

Tipo de actividad:

Duración de la actividad:

Lugar donde se desarrolla la actividad:

DATOS DE LA ESCUELA

Nombre de la escuela:

Educación Primaria. Curso: 1º 2º 3º 4º 5º 6º

Educación Secundaria. Curso: 1º 2º 3º 4º

Titularidad: Pública Privada Concertada



Los resultados de este cuestionario forman parte de un estudio de evaluación de la Red Temática *Ciudad, Educación y Valores Patrimoniales* de la Red Estatal de Ciudades Educadoras

¿QUIERE VALORAR CÓMO HA FUNCIONADO LA ACTIVIDAD? Le rogamos conteste estas cuestiones marcando las casillas de valoración de cada una de ellas

1.- ¿Por qué motivo eligió realizar esta actividad? (Marcar entre 1 y 3 respuestas)

- Para profundizar temas tratados en la escuela
- Por la relación calidad - precio
- Me interesa este tema de forma especial
- Para ofrecer al alumnado una actividad divertida
- Es una forma de trabajar fuera del entorno escolar y conocer la ciudad
- Para trabajar temas que no se pueden tratar en el aula
- No tenía otra opción. Sólo estaba disponible esta actividad
- Otros motivos: _____

2.- ¿Cómo supo de la existencia de la actividad? (Marcar entre 1 y 3 respuestas)

- Mediante los medios de comunicación: prensa, radio, TV...
- A través del programa de actividades escolares de la ciudad
- Lo encontré a través de Internet
- Me lo dijeron compañeros docentes que antes habían participado
- Mediante Centro de Recursos Pedagógicos, Centro de Profesores...
- Otros: _____

3.- ¿Cree que la duración de la actividad ha sido la adecuada?

- Ha sido demasiado larga y pesada
- Debería ser un poco más corta
- Correcta, lo justo y necesario
- Sabe a poco
- Debería durar mucho más

4.- ¿Cómo le ha parecido la actividad?

- Ha sido muy aburrida
- Ha sido un poco aburrida
- Correcta
- Ha sido bastante divertida
- Contagiaba entusiasmo

5.- ¿Cuál fue el nivel de participación del alumnado?

- Fueron simplemente espectadores
- Les intentaron involucrar pero no lo consiguieron
- Participaron algo en la actividad
- Participaron de forma desigual
- Participaron mucho. Les entusiasmó y se sintieron protagonistas

6.- ¿Han ofrecido material auxiliar a los alumnos/as?

- Sí
Valore la adecuación del material para la edad y características de sus alumnos/as

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- No
¿Cree que hubiera mejorado la actividad con material auxiliar?
 Sí No

Ahora, le pedimos que valore del 1 al 10 los siguientes aspectos de la actividad

(1 puntuación más baja y 10 puntuación más alta)

1.- ¿Le pareció amable y educado el trato recibido?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.- ¿Cómo valora los espacios donde se ha desarrollado la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.- ¿Cree que el nivel del contenido ha sido adecuado a sus expectativas como docente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.- ¿El planteamiento de la actividad y las explicaciones recibidas han sido adecuadas para la edad y características del alumnado?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. - ¿Cómo valora la metodología, los recursos y las estrategias educativas utilizadas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6.- ¿En caso de ofrecerse, los materiales utilizados han facilitado el desarrollo de la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. - ¿Ha merecido la pena haber realizado la actividad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Nos puede ayudar con sugerencias?

¿Cree que la duración de la actividad es la adecuada? Justifique su respuesta

¿Cree que hay que proporcionar material auxiliar? Justifique su respuesta

¿Cree que la metodología empleada en el desarrollo de la actividad ha sido la adecuada? Justifique su respuesta

¿Cree necesario introducir elementos lúdicos en la actividad?
Justifique su respuesta

¿Podría sugerir alguna otra actividad relacionada con el tema trabajado?

¿Repetiría una actividad como ésta en alguna otra ocasión?
Justifique su respuesta

Otras observaciones y sugerencias:



Gracias por su colaboración



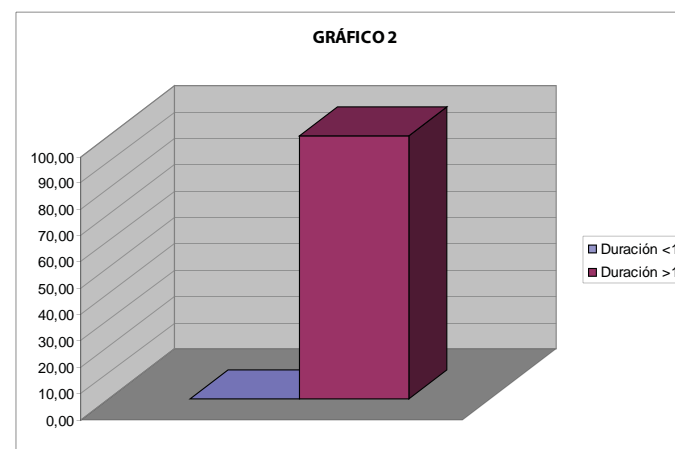
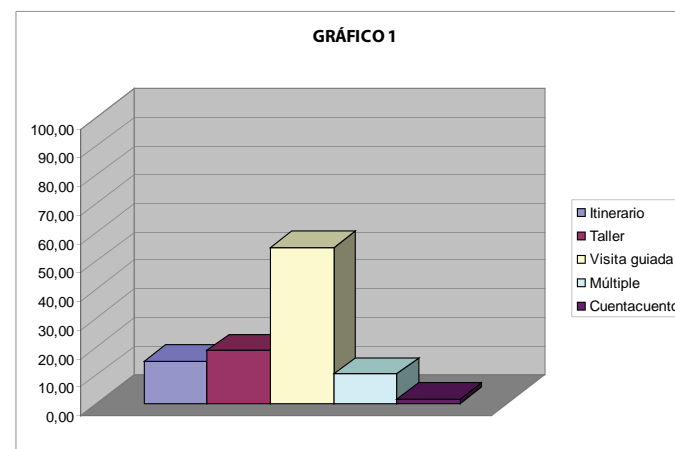
Resultados: Bloque I

Bloque I: Resultados de valoración de las actividades según el alumnado de primaria

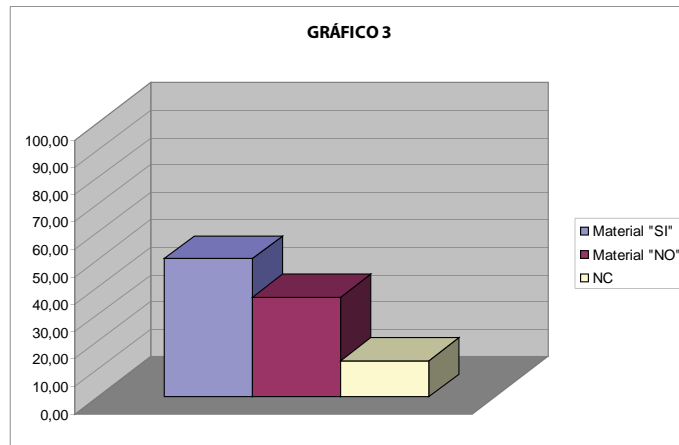
El grupo mayoritario fue el de la enseñanza de primaria, y dentro de ese grupo destaca el alumnado de tercer y cuarto, es decir, de ciclo medio de primaria, niños y niñas de edades comprendidas entre 8 y 10 años.

Las actividades a las que asistieron **fueron** básicamente de **cinco tipos**; (*Gráfico 1*) las más numerosas fueron las visitas guiadas, seguidas de las actividades denominadas de taller y los itinerarios. Las actividades del tipo cuenta cuentos o actividades múltiples fueron claramente minoritarias. La visita guiada junto con el itinerario representa el porcentaje más elevado. Teniendo en cuenta que las diferencias existentes entre visita guiada e itinerario en algunos casos pueden ser muy sutiles, podemos afirmar que constituyen las propuestas mayoritarias de las de la Red Temática en el patrimonio.

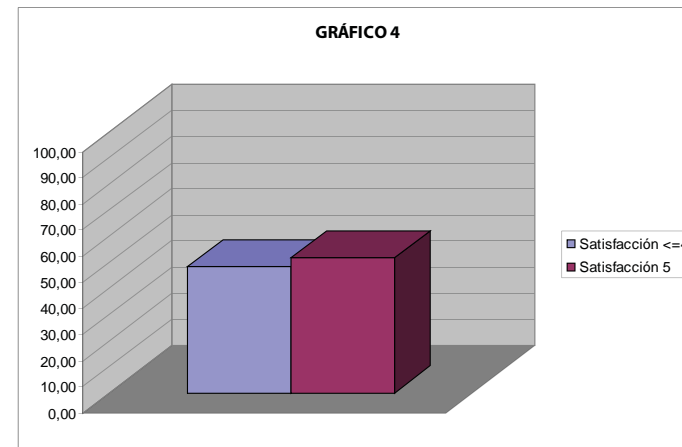
Este tipo de actividades además suelen ser de larga **duración**, ya que sobrepasan ampliamente la hora. No hay actividades propuestas y valoradas por debajo del mínimo de una hora, y esta situación merece ser comentada en el análisis final de este documento. (*Gráfico 2*)



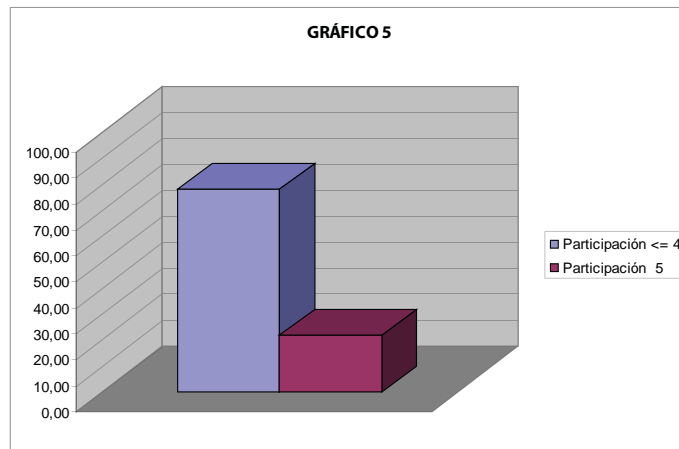
En cuanto a la **existencia o no de material** en el conjunto total de las actividades, el porcentaje no difiere demasiado, sin embargo éstas son cifras altamente significativas; mientras un 50,45% de las actividades evaluadas tienen material didáctico complementario, un porcentaje significativo del 36,42% pertenece a actividades que no contemplan ningún tipo de material para la realización de la actividad. En este caso, hay que destacar que un 13,13% del total no han contestado, dato que nos deja entrever que ésta pregunta inducía a error. (Gráfico 3)



En cuanto a la satisfacción, este alumnado ha valorado muy positivamente las visitas guiadas como puede observarse en la gráfica 4, otras actividades como el cuenta cuentos o las actividades múltiples su valoración ha sido también positiva pero el número de encuestas contestadas relativiza muchísimo el valor de este resultado. Los itinerarios son las actividades cuya valoración aún siendo positiva es quizás más discutida por el alumnado de educación primaria.



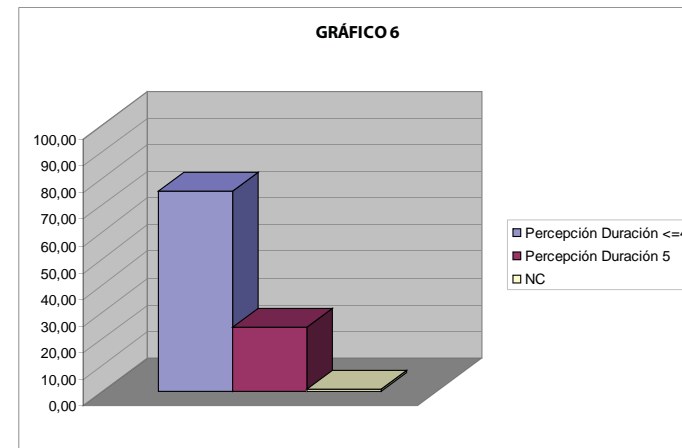
Por lo que respecta a la **participación** activa de los usuarios, hay grandes diferencias entre las distintas actividades. (Gráfico 5).



Mientras la visita guiada registra un alto porcentaje de alumnado que manifiesta que sólo miraba y escuchaba, evidenciando una situación de gran pasividad, las actividades de tipo múltiple presentan una mayor participación.

Sin embargo, ateniendo al hecho que se trata de actividades diseñadas para alumnado de enseñanza primaria es evidente que las actividades que se ofrecen adolecen de interactividad; en general puede

decirse que se trata de actividades que permiten una alta pasividad. Es evidente que el rendimiento educativo de una actividad cualquiera está relacionado con la **percepción de su duración**; (Gráfico 6) cuando nuestra percepción subjetiva indica que algo ha durado mucho hay indicios razonables de que produce cierto aburrimiento. En ese sentido hay que decir que aun cuando una mayoría no muestra señales de fatiga, los porcentajes de usuarios a los que las actividades les parecen muy largas o un poco largas es más elevado de lo deseable.

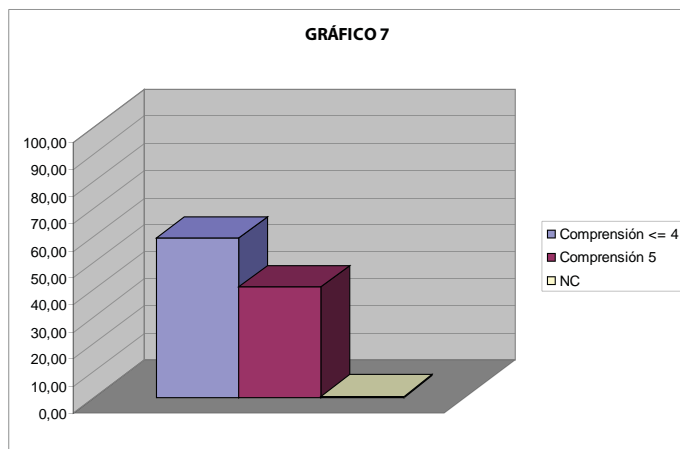


Este dato nos indica que estamos ante actividades que deberían reducirse en el tiempo. De nuevo los itinerarios aparecen como los

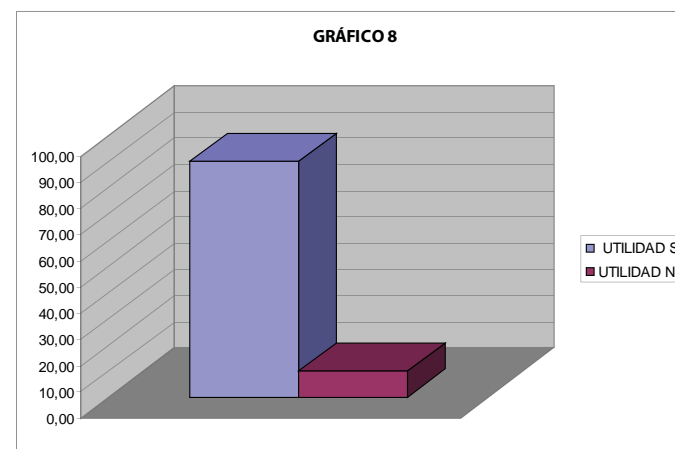


más discutibles. Sin embargo un porcentaje significativo de participantes en visitas guiadas, la actividad les pareció corta, lo cual significa que despertó un gran interés.

En referencia al **nivel o grado de comprensión del discurso** de las actividades el alumnado de primaria lo valora favorablemente con-
testando que en general lo han entendido bastante bien. (Gráfico 7)

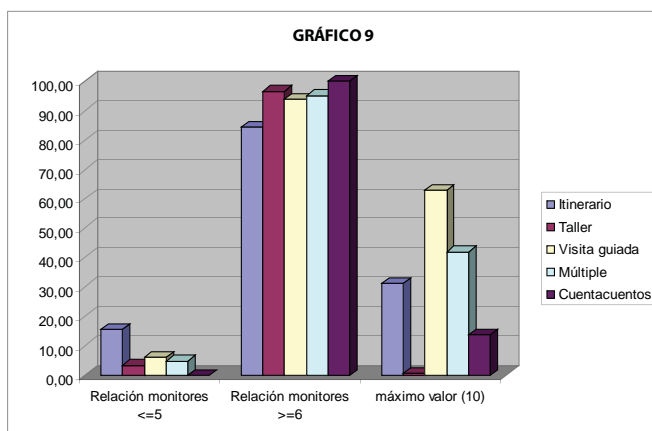


Finalmente por lo que respecta a la cuestión del **uso de materiales** en las actividades de la Red Temática hay unanimidad en señalar su utilidad ya que la mayoría de usuarios que disponían de material hacen del mismo una valoración positiva, ya aquellos que no pudieron disponer de él manifiestan que en caso de haberlo tenido hubiese sido mejor. (Gráfico 8)

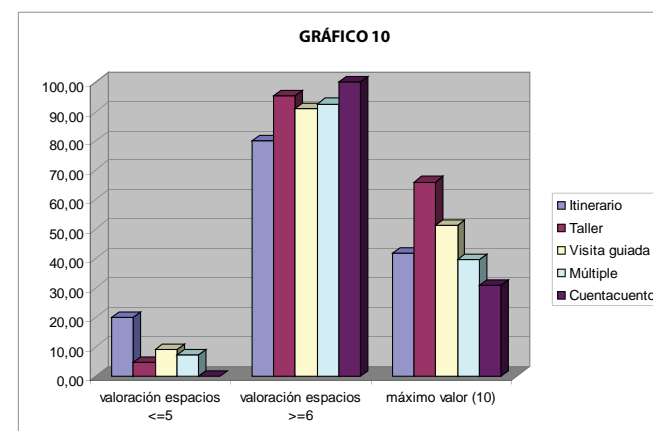


El alumnado de primaria manifiesta de forma mayoritaria y abrumadora que su **relación con los educadores** de las ciudades cuyas actividades se evalúan ha sido buena; más de un 93% consideran que han establecido una buena relación con ellos, con la única excepción de los que han realizado itinerarios, que con ser buena la evaluación, se sitúa en un 84,35%.

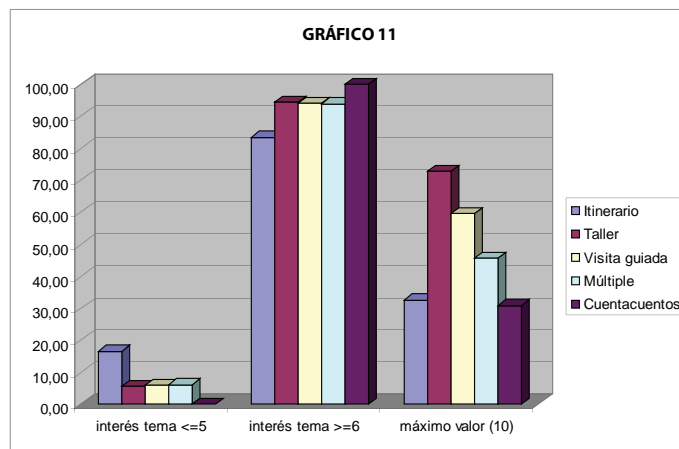
Los talleres y las visitas guiadas son las actividades en las que manifiestan una mayor satisfacción relacionada con los monitores/as. (Gráfico 9)



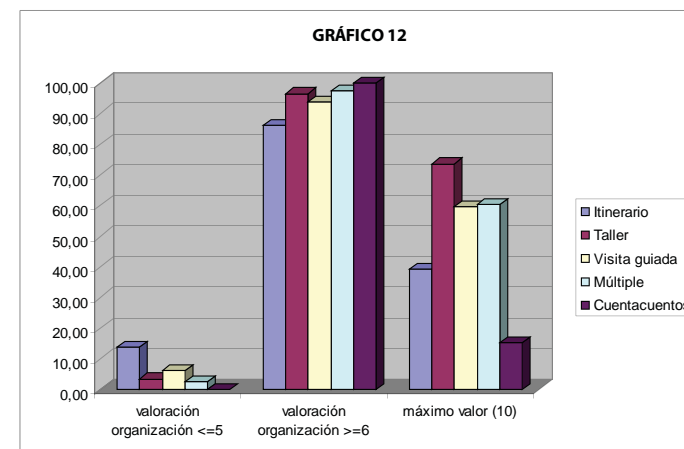
Con respecto a los **espacios** en los que se ha desarrollado la actividad ocurre otro tanto; la gran mayoría afirman haberse sentido cómodo en ellos (90,35%) y menos de un 10% se declaran haber estado incómodos. Sigue sobresaliendo en incomodidad las actividades de itinerario. (Gráfico 10)



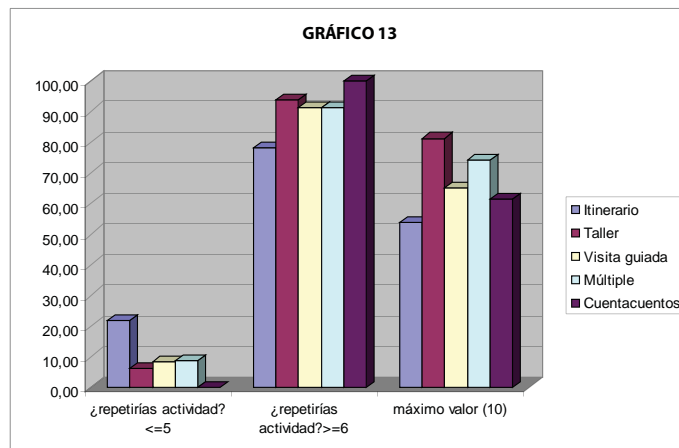
La **mayoría de actividades educativas gustan** ya que son de interés por el alumnado, en especial los talleres y las visitas guiadas, con cifras que sobrepasan el 94% del total de asistentes encuestados, con un leve descenso en los itinerarios. (Gráfico 11)



Además consideran que se trata de **actividades bien organizadas**, con altos índices de aceptación en cuanto a este factor organizativo, dado que se sitúan en el caso de los talleres en más de un 96% y alguna actividad múltiple supera el 97%. En el caso de los talleres, hay más de un 73% de los niños y niñas encuestados que le otorgan la máxima puntuación. (Gráfico 12)



A la **pregunta clave sobre si repetirían la actividad** la mayoría de respuestas de los niños y niñas de primaria confirman los resultados obtenidos. (Gráfico 13)

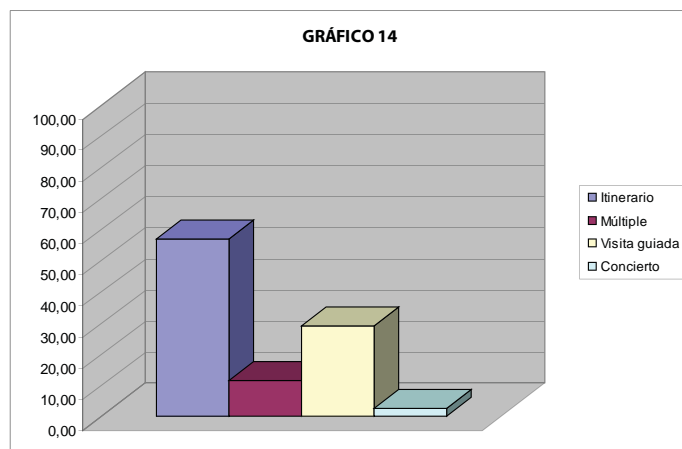




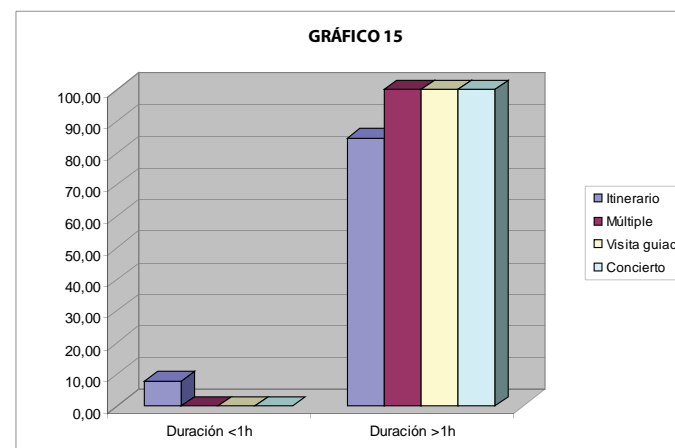
Resultados: Bloque II

Bloque II: Resultados de valoración de las actividades según el alumnado de secundaria

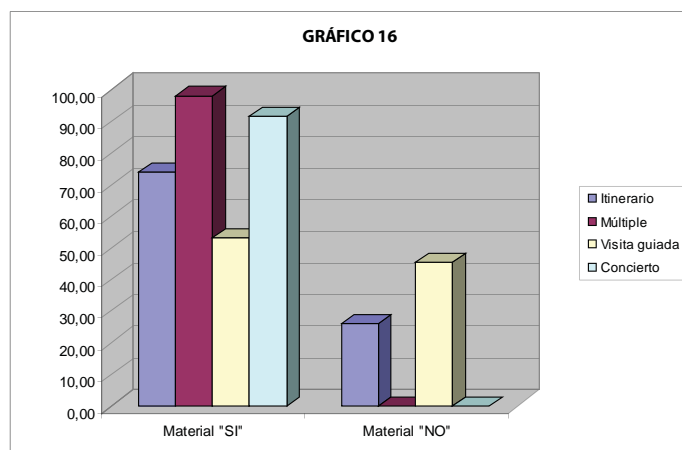
Si dejamos las actividades relacionadas con la etapa de primaria y analizamos las destinadas a la enseñanza secundaria obligatoria, hallamos una muestra notablemente menor, con un total de 492 encuestas, referidas a cuatro **tipos de actividades** a saber: itinerarios, actividades de tipo múltiple, visitas guiadas y conciertos. (Gráfico 14)



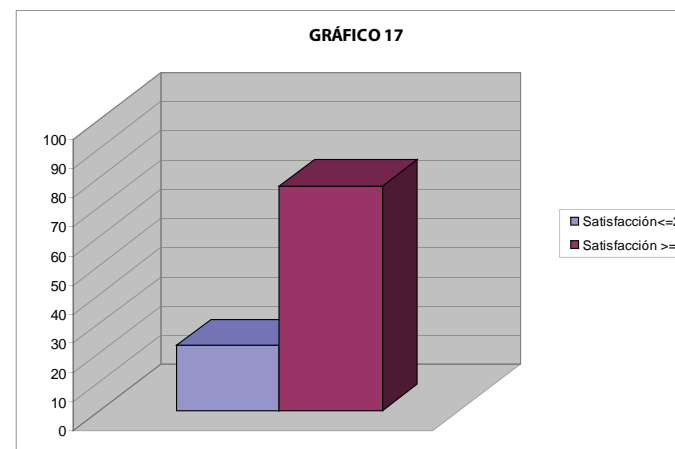
De ellas, son los itinerarios los más frecuentes (57,11 %), seguidos de las visitas guiadas (29,07 %). En todo caso se trata de actividades de **larga duración**, que ocupan más de una hora en el 91,26%. Las visitas guiadas todas sin excepción (100%) son actividades de muy larga duración y tan sólo en los itinerarios hay propuestas de menos de una hora, pero constituyen solamente el 7,83 %.



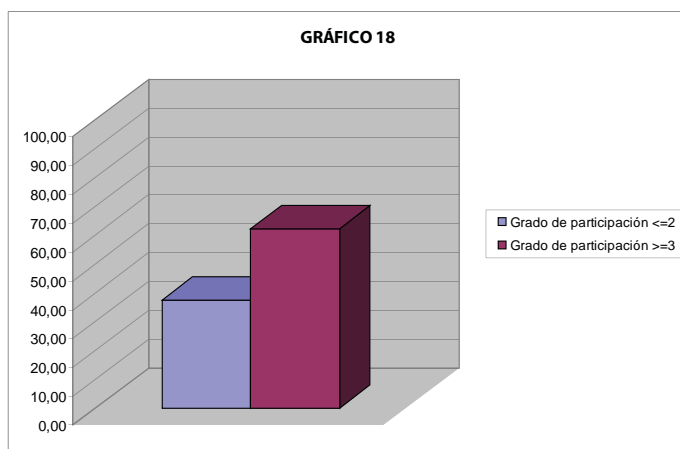
Al igual que ocurría en las actividades de la etapa de primaria, aunque con un porcentaje más elevado, en secundaria la mayoría de ellas son con **materiales didácticos** de soporte (71, 14 %) mientras que un 28,5 % no lo proponen. Sorprende que las visitas guiadas y los itinerarios no siempre dispongan de materiales: 25,98 % para los itinerarios y 45,45 % en las visitas guiadas. (Gráfico 16)



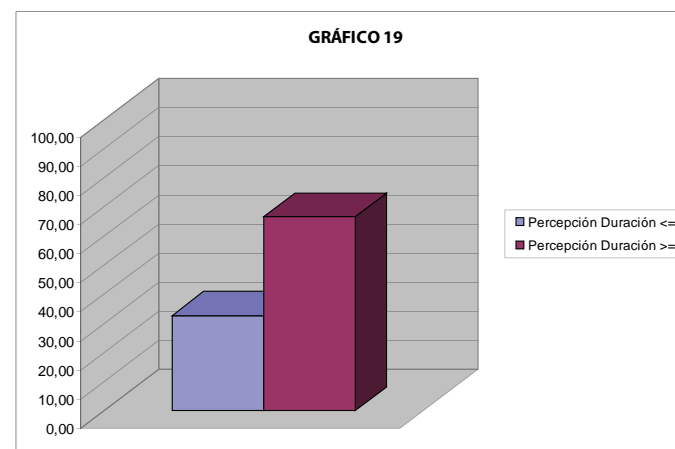
Cuando se plantea si estas **actividades han sido satisfactorias** ("aburridas", "divertidas", etc.) un 77,26 % las "aprueban", es decir, manifiestan que han sido moderadamente satisfactorias; así un 9,35 % les dan la puntuación máxima, pero un 22,36 % les dan puntuaciones muy bajas, indicando falta de interés, aburrimiento e insatisfacción. Los itinerarios son lo que más aburre y afecta al 27,4 % de los usuarios; también los itinerarios son lo que obtiene menos puntuaciones máximas, ya que tan sólo el 5,35 % les otorga el valor máximo. (Gráfico 17)



Cuando analizamos el **grado de interactividad** de estas actividades entre los adolescentes, éste desciende mucho con relación a la etapa anterior. (Gráfico 18) El 37,4% manifiestan haber mantenido una actitud pasiva, siendo los itinerarios y las visitas guiadas lo menos puntuado: un 41,99 % de los participantes en itinerarios y un 41,96 % en visitas guiadas consideran que no participaron activamente en las mismas. Sólo las actividades de tipo múltiple sobresalen por su interactividad.

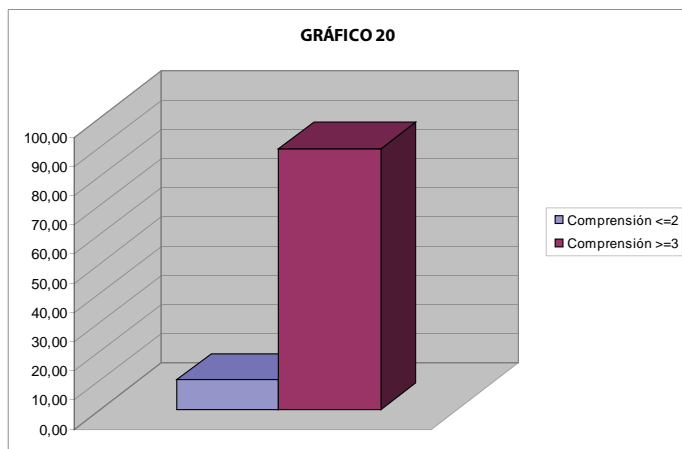


La **percepción** de los adolescentes **sobre la duración** de las actividades es muy importante porque refleja su satisfacción real; en este sentido parece significativo que un 32,72 % consideren que la actividad era demasiado larga y tan sólo un 9,55 % consideren que debía haber durado más; la mayoría, un 66,87% lo consideran correcto. También aquí son los itinerarios largos los que producen rechazo, hasta alcanzar el 41,99 % . (Gráfico 19)

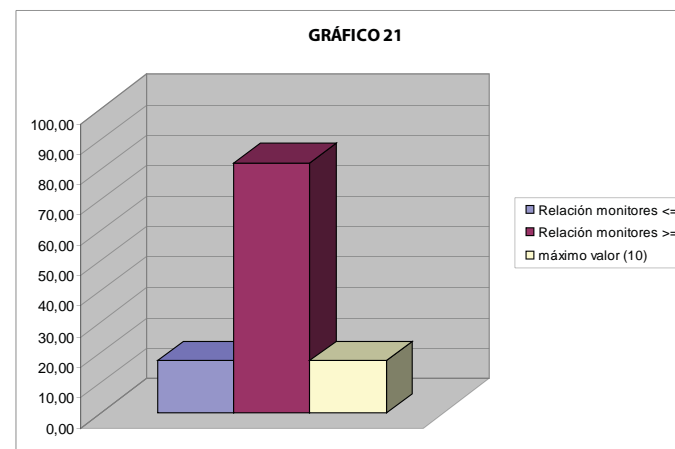


Por el contrario la **comprensión** no ofrece grandes problemas; las actividades les parecen fáciles en un 89,43% e incluso un 17,28 % creen haberlo comprendido todo.

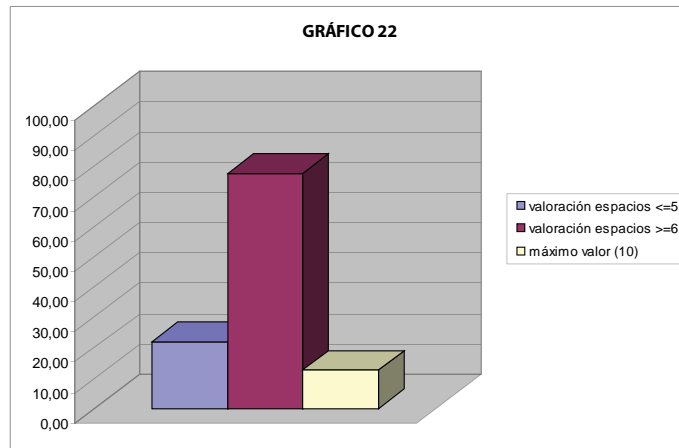
Hay un 10,16 % a los cuales les parece que las explicaciones eran o demasiado generales, o excesivas, indicando de esta forma que no lo comprendieron todo. (Gráfico 20)



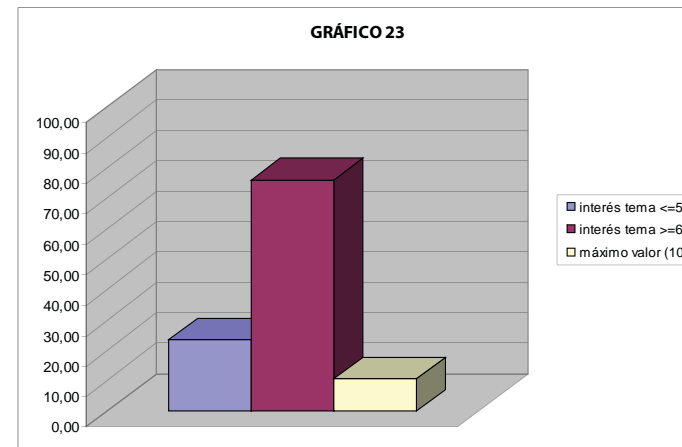
Cuando se les ha pedido a los adolescentes que puntuaran la **relación con el monitor/a** en la actividad, un 17,28 % manifiestan problemas con los monitores, otro 17,28% manifiestan haber establecido una muy buena relación, mientras que la mayoría, un 82,32 %, manifiestan un trato simplemente correcto y agradable. (Gráfico 21)



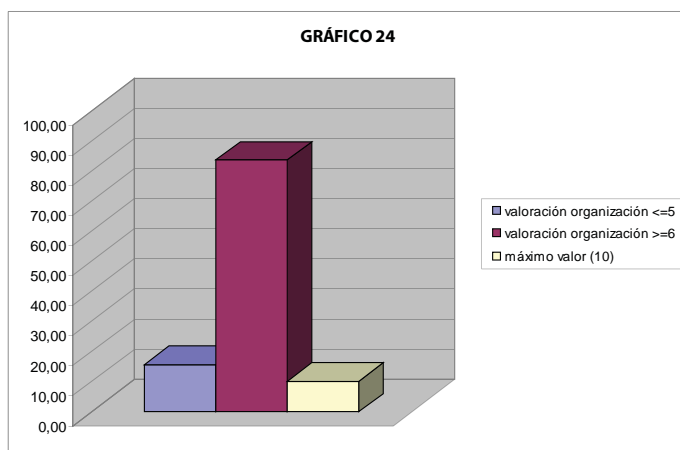
Los **espacios en los cuales se desarrollaba la actividad** tienen un número ligeramente mayor de “suspensos” ya que el 21,93 % los puntúan por debajo de 5 puntos de un máximo de 10; bien es cierto que un 10,57 % les otorgan la máxima puntuación. La mayoría, establecida aquí en un 77,64 %, los halló correctos. (Gráfico 22)



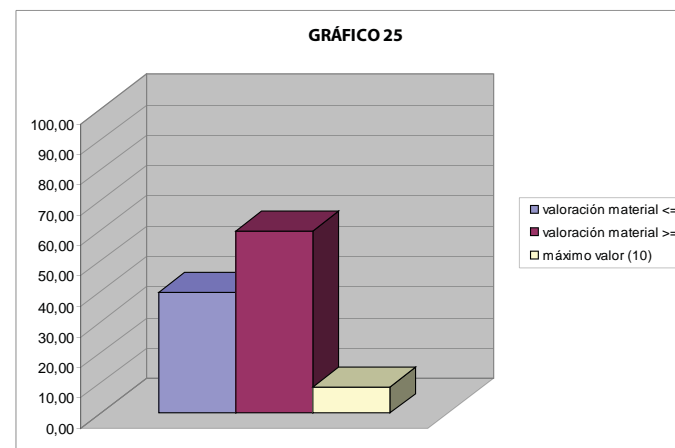
Esta valoración se corresponde con lo que podríamos denominar “**interés por el tema de la visita**”; el 76,02 % manifiestan tener interés, mientras que 23,58% puntúan este interés por debajo del “aprobado”, indicando claramente que no les interesó. También aquí aparece un 10,57% que se manifiestan muy interesados, en perfecta correspondencia con su valoración de los espacios. (Gráfico 23)



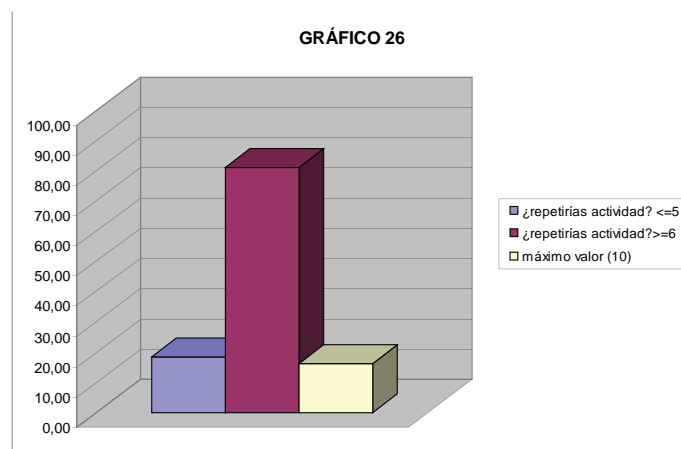
Desde el punto de vista organizativo, los estudiantes de secundaria aprobaron de forma claramente mayoritaria el desarrollo de las mismas, valorando positivamente la organización en un 83,74 % e incluso hubo un 10,16% que otorgaron a la organización de las actividades la máxima calificación; el porcentaje de “descontentos” se reduce aquí a un 15,85 %. (Gráfico 24)



Donde son más críticos es con el **material** aportado por los municipios ya que lo rechazan un 39,84 % y tan sólo un discreto 8,54 % lo considera muy bueno. Aquí, la mayoría lo aprueba por un margen relativamente escaso de un 59,76%. (Gráfico 25)



Una de las cuestiones más decisivas que se les preguntó era si les **mereció la pena realizar la actividad**; la gran mayoría se muestran satisfechos y dijeron que sí; esta mayoría se estableció en un 81,30 %, con un 16,06% que se mostró entusiasta. Hay un 18,29 % que consideran que la actividad no les mereció la pena. Son cifras buenas tratándose de encuestas realizadas entre adolescentes. *(Gráfico 26)*

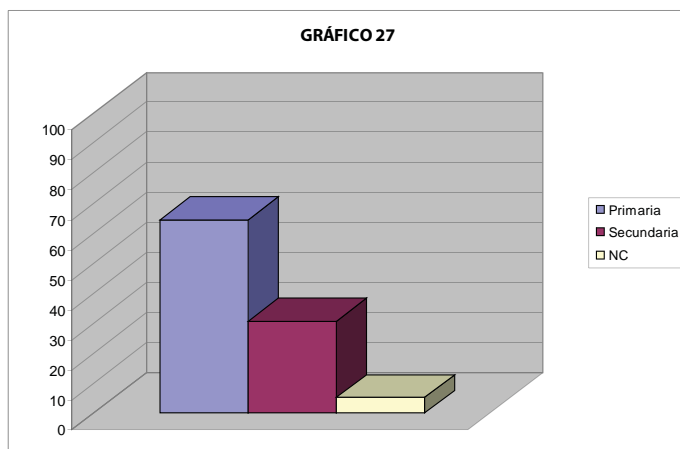




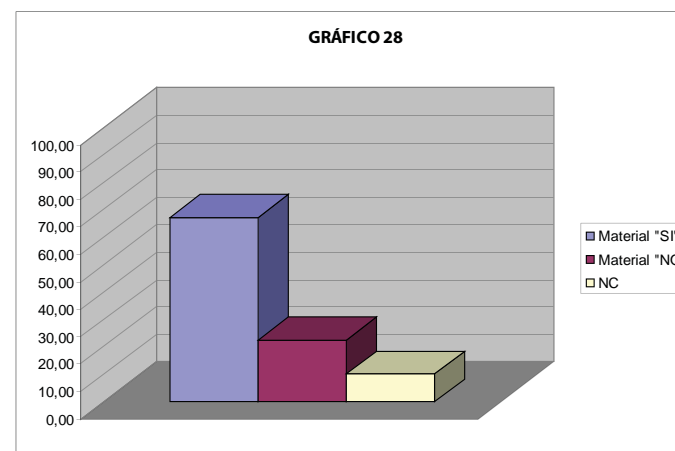
Resultados: Bloque III

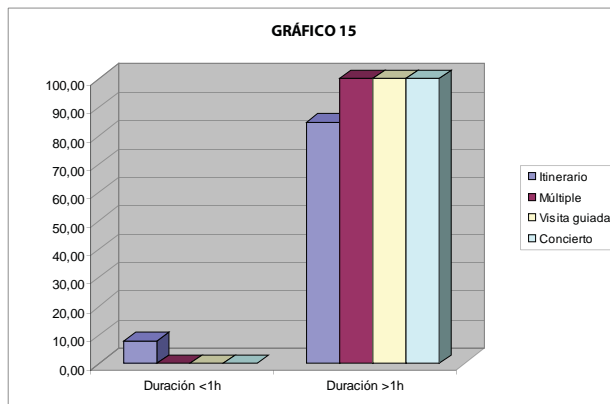
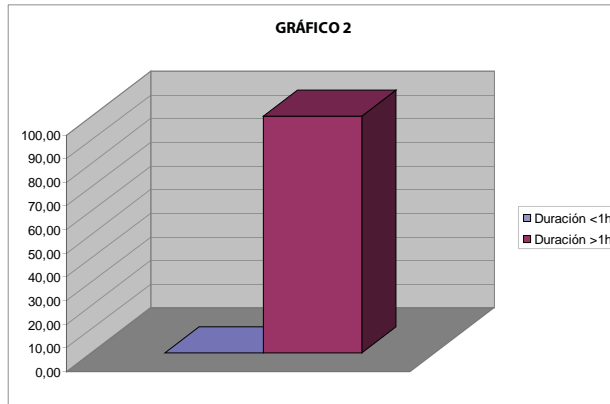
Bloque III: Resultados de valoración según el profesorado

Los cuestionarios del profesorado, docentes, monitores/as, etc., son otra de las bases del estudio. Se trata mayoritariamente de docentes que acompañaban a **grupos de educación primaria** (64,29%) mientras que tan sólo un 30,61% eran de **secundaria**. (Gráfico 27)

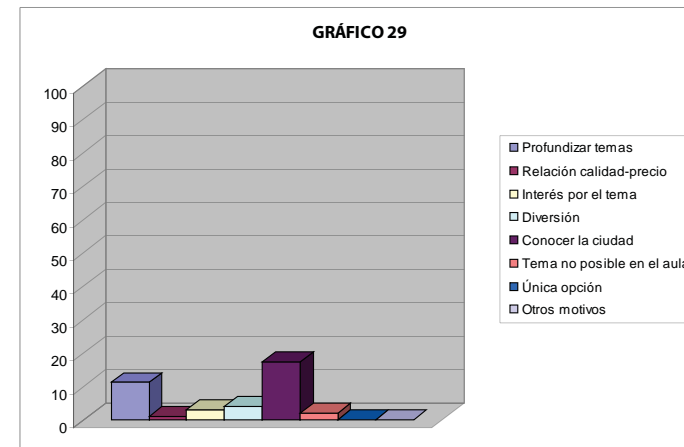


En cifras absolutas, los cuestionarios fueron respondidos por casi un centenar de docentes. Participaron en actividades cuya **duración**, en la mayoría de los casos ha sido de más de una hora; (Gráfico 2 i 15) en la mayoría de los casos (67,35%) manifiestan que se les entregó **materi- al didáctico** para favorecer el desarrollo de la actividad. (Gráfico 28)

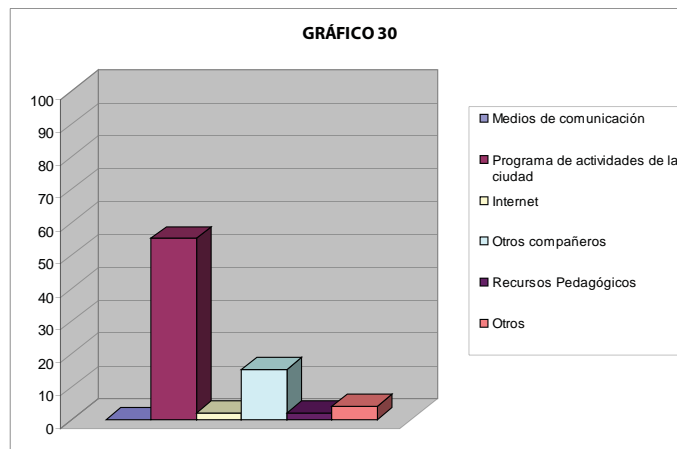




Resulta difícil saber los **motivos** del profesorado **para elegir una actividad** en vez de otra ya que la mayoría – un 61,22% - no se pronuncia en ningún sentido y los que lo hacen es para “profundizar en algún tema” (11,22 %) o bien simplemente lo que pretenden es trabajar fuera del entorno escolar (17,35 %). (Gráfico 29)



En realidad **conocieron la existencia de la actividad** a la que apuntaron a su alumnado gracias al programa de actividades escolares del propio municipio (un 55,10%) y también a través del “boca oreja”, es decir, mediante la información oral de otros compañeros de trabajo (15,31%). Muy pocos recurrieron a Internet o a centros de recursos. (Gráfico 30)



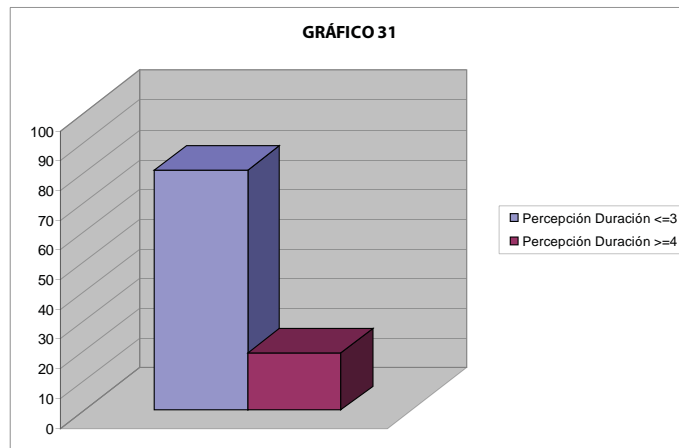
Es muy importante estudiar la **duración de las actividades** que se ofrecen. A pesar de que la mayoría de actividades superan ampliamente la hora de duración es unánime la **percepción que la duración** de la misma es la adecuada.

Todos coinciden en este extremo, en especial los que han realizado itinerarios que en un 91,30% se manifiestan en este sentido, o bien los que se han apuntado en actividades de tipo “múltiple” que en un 90% opinan lo mismo.

En algunos casos esta opinión deja de ser tan unánime y se reduce a un 57,89 % - es el caso de los talleres- pero esta disminución responde a la percepción de los profesores/as que la actividad se ha quedado corta de tiempo y que tenía que haber durado más (opina así con respecto a los talleres un 36,84 %).

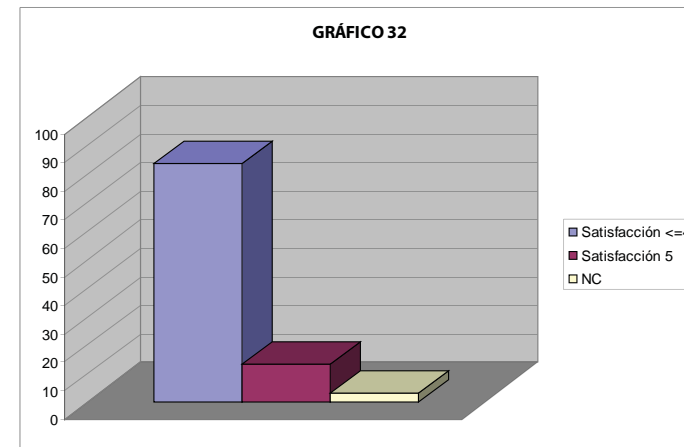


Son muy pocos los que opinan que se trata de actividades demasiado largas y pesadas (un 1,02% del total) o que debería ser más corta (3,04%), frente a un 77,55% que opinan que ha sido correcta, con el tiempo “justo y necesario”. (Gráfico 31)



Por lo que respecta al juicio de los profesores/as a lo que atañe al **nivel de satisfacción de las actividades**, éste es muy alto en todas. (Gráfico 32) Los profesores/as manifiestan en un 13,27% que las actividades a las que asistieron “contagiaban entusiasmo” y un 31,63% afirman que “ha sido bastante divertida”.

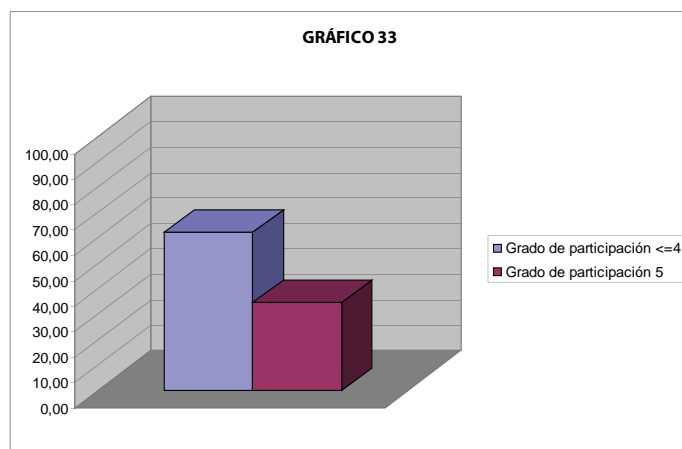
Destacan en este sentido las actividades de tipo múltiple y los talleres. La satisfacción descende un poco en los itinerarios y en las visitas guiadas que la mayoría las valoran simplemente como “correctas”. En realidad esta valoración afecta al 51,02% de los profesores y profesoras asistentes.



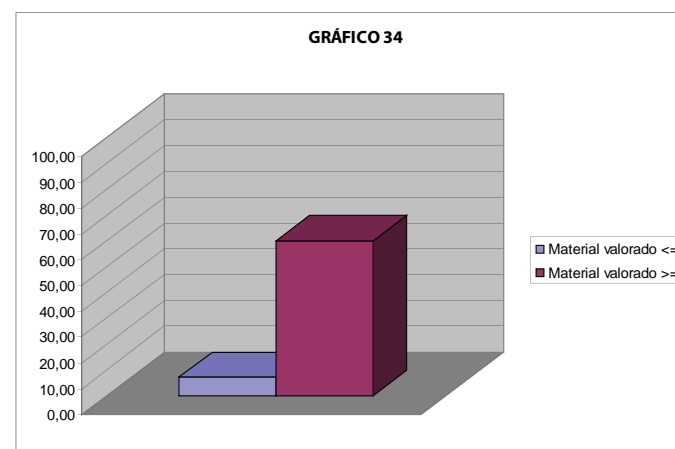
El grado de satisfacción hay que correlacionarlo con el **grado de participación**. Un 34,49% afirman que participaron mucho y que les entusiasmó, sintiéndose casi protagonistas de las mismas; en este sentido se manifiestan especialmente los que hicieron talleres, ya que un 52,63% se manifiestan de esta forma entusiasta.



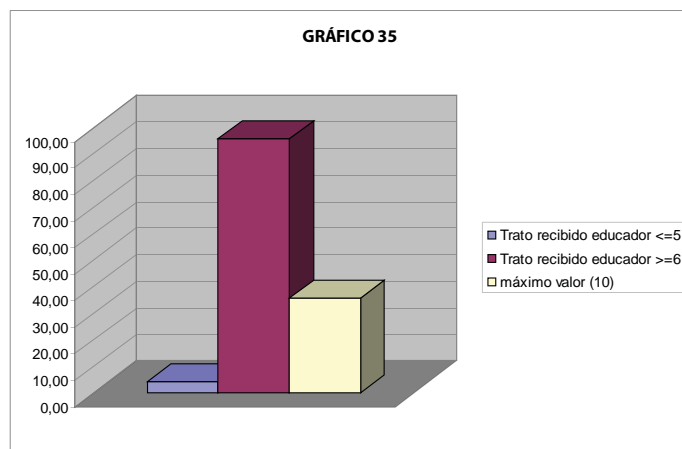
También las visitas guiadas ofrecen resultados similares con un 51,63% de profesores/as que manifiestan que sus alumnos/as participaron mucho. Sin embargo, la gran mayoría de profesores/as no son tan entusiastas y afirman que sus alumnos participaron pero de forma muy desigual (46,94 %), especialmente los que hicieron itinerarios y actividades de tipo múltiple. La mayor pasividad se manifiesta en itinerarios (26,09%) y visitas guiadas (16,13 %). (Gráfico 33)



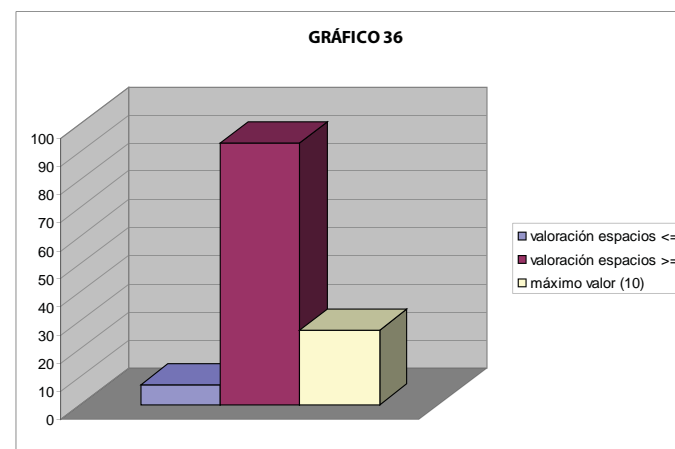
Una gran mayoría del profesorado manifiesta asimismo que el **material entregado** fue muy útil (60,21 %) y tan sólo un 7,14 % lo consideran inadecuado o poco útil. Por el contrario, los que no recibieron ningún tipo de material consideran que, si lo hubiere habido habría mejorado el rendimiento de la actividad (un 18,37%). (Gráfico 34)



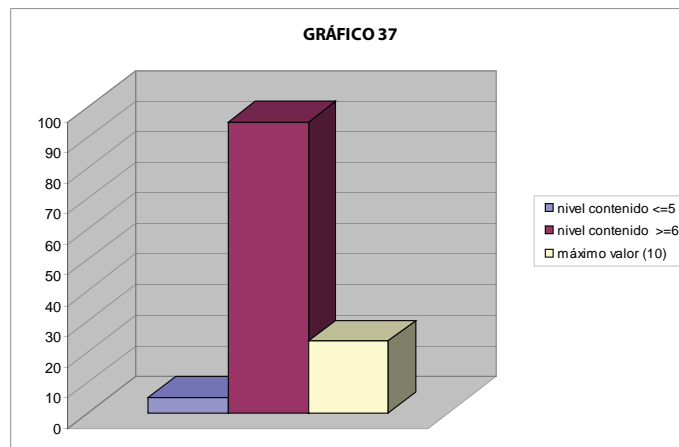
Cuando el profesorado ha sido requerido para “puntuar” las actividades de la Red sometidas a análisis, el 95,92 % manifiestan que han recibido un **trato amable y educado**, y tan sólo un 4,04% “suspende” al personal encargado de las actividades educativas. Las actividades en las cuales este ítem disminuye algo, tales como los itinerarios, -que con todo, alcanzan un 91,30% de “aprobados” – son las mismas que presentan también ligeras variaciones en la puntuación del rendimiento académico de la actividad. (Gráfico 35)



Igual ocurre con la **valoración de los espacios** en los que se ha desarrollado la actividad; un 92% manifiesta que el espacio físico es adecuado y de su agrado, aun cuando un 7,14 % “suspenderían” al espacio, es decir, no valoran las condiciones en las cuales se ha desarrollado la actividad; también aquí, hay un mayor tanto por ciento de profesores/as (un 17,39 %) que considera que los itinerarios no se efectuaron en las condiciones adecuadas. (Gráfico 36)

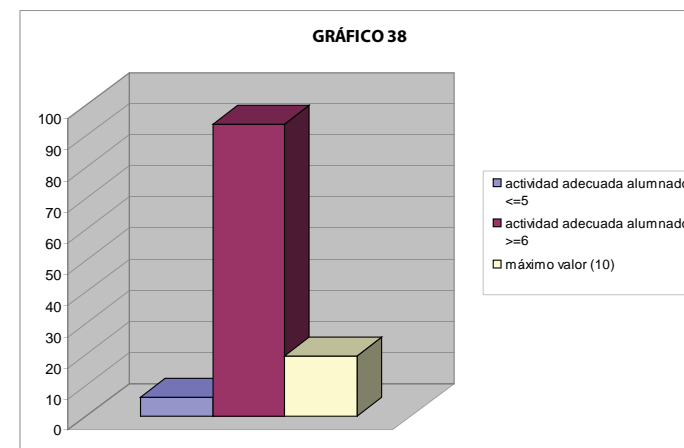


Por lo que respecta a los **contenidos educativos que se transmiten en las actividades**, los talleres, las actividades múltiples y el cuenta cuentos son las mejor valoradas, aun cuando globalmente los profesores/as manifiestan en un 94,90 % que merecen aprobar ampliamente. En algunas actividades, hay profesores/as que les otorgan valores muy altos, de 10 puntos sobre un máximo de diez, como por ejemplo en las visitas guiadas e itinerarios que tienen un 25,81% y un 26,09 % respectivamente. En el caso de los itinerarios, esto indica que se trata de actividades que polarizan mucho la opinión del profesorado y del alumnado, ya que obtienen porcentajes de valoración algo inferiores a las demás y, sin embargo, a los asistentes que esta actividad les resulta placentera y útil, le dan el valor máximo. (Gráfico 37)

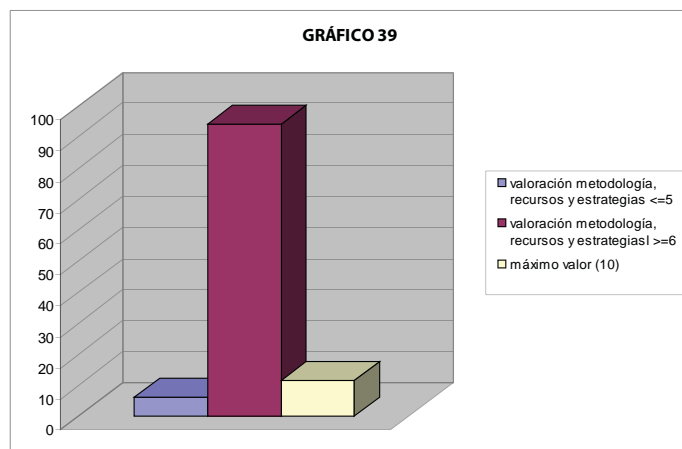


Además de evaluar el contenido educativo el profesorado ha evaluado la **adecuación de las actividades a la edad y características del alumnado**. Prácticamente son los mismos que en la evaluación del contenido educativo al que hemos hecho ya alusión.

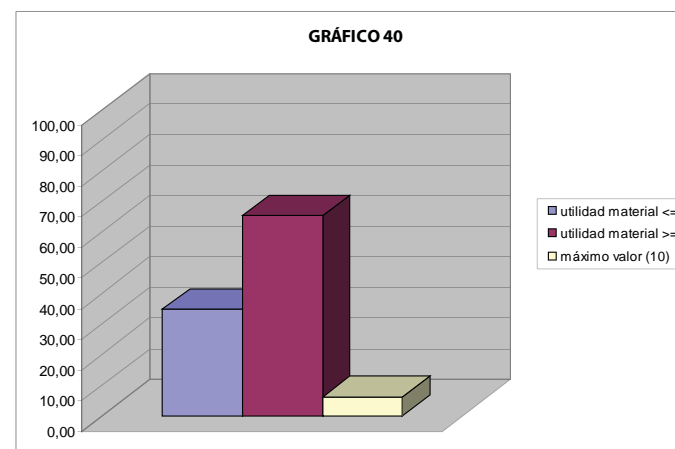
En este caso, un 93,88% les parecen adecuados los niveles de las actividades ofertadas, y tan sólo un 6% les parecen inadecuadas; también aquí se repite la situación de los itinerarios, en los cuales un 4% consideran que fueron inadecuados a la edad, aun cuando un 7% les otorga la nota máxima. (Gráfico 38)



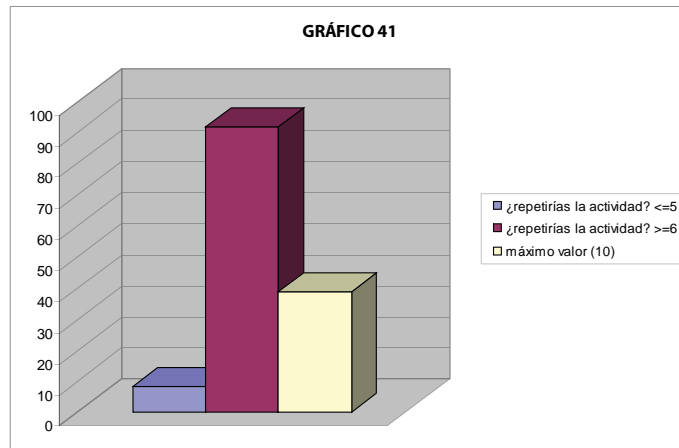
Naturalmente, si la mayoría de profesores/as considera adecuado el nivel y la calidad de los contenidos, la **metodología utilizada** hay que deducir que es la correcta y ello también se refleja en los cuestionarios de satisfacción, dado que el 93,88 % la aprueban y tan sólo un 6,12 % la suspenden. (Gráfico 39)



Por el contrario, el profesorado manifiesta un cierto descontento con respecto a la **calidad de los materiales ofrecidos**; los consideran útiles sin lugar a dudas, pero un significativo 34,69% los considera malos; la mayoría, que en este caso sólo alcanza el 65,31 % los aprueba, pero pocos les otorgan la máxima puntuación (tan sólo un 6,12 %). (Gráfico 40)



Hay una cuestión clave en esta evaluación y es la que pregunta si **la actividad ha merecido la pena**, es decir, si volverían a realizarla; un 91,84% afirma que sí y de ellos, un 37,77% le otorga la máxima puntuación a este "sí". Los que afirman que no repetirían la actividad son un 8,16%. (Gráfico 41)





Análisis crítico y valoración de resultados

Análisis crítico y valoración de resultados

Si analizamos los resultados obtenidos y que hemos expuesto en el apartado precedente hay algunas observaciones iniciales que es necesario plantear:

1. En primer lugar, sería necesario extender la evaluación a un número más elevado de actividades, de modo que la muestra fuese más representativa y mucho más significativa. Naturalmente el valor de este trabajo radica en la validez de la muestra utilizada.
2. En segundo lugar sería interesante que las ciudades que no han podido participar en la evaluación actual, se incorporaran al proceso, con la finalidad de diversificar los modelos urbanos sobre los cuales opera la muestra.
3. En tercer lugar sería importante que algún investigador del equipo ajeno al proceso de elaboración de actividades didácticas pudiera hacer observaciones puntuales de las actividades sujetas a evaluación; ello redundaría en una mayor eficacia y precisión del trabajo.
4. Es importante que de acuerdo con el resultado preliminar del estudio se proceda a modificar las fichas del alumnado de primaria que han demostrado tener errores de planificación previa.
5. Finalmente, es necesario comunicar a cada municipio los resultados específicos de su actividad o actividades concretas con el fin que se puedan contrastar, valorar y en su caso corregir, las acciones y/o actividades que pudieren ser susceptibles de mejora.



Por lo que respecta a los destinatarios de las actividades es preciso constatar algunas características y carencias:

1. Las actividades presentadas y evaluadas se dirigen mayoritariamente a la enseñanza primaria, en especial al ciclo medio y son claramente minoritarias las que se dirigen a la enseñanza secundaria obligatoria.
2. Hay pocas actividades dirigidas al público general; ello implica que las actividades de las ciudades de la Red Temática no cubren a toda la ciudadanía sino que se dirige a un segmento que es el de la enseñanza reglada. Esta situación debería ser objeto de reflexión ya que, el patrimonio constituye una herramienta educativa muy importante para todos los ciudadanos y no sólo para la escuela reglada.

Por lo que respecta al tipo y características de las actividades, hay que hacer algunas precisiones:

1. Lo primero que se pone de manifiesto es la poca variedad de actividades ofertadas y que se pueden clasificar en cinco tipos a saber: itinerarios, talleres, visitas guiadas, cuentacuentos y actividades de tipo "múltiple".
2. Las actividades dominantes han sido los itinerarios, visitas guiadas y talleres, y en general, adolecen de una relativamente baja interactividad. Ello se agudiza en el caso de los estudiantes de secundaria.
3. Aun cuando casi siempre se manifiesta la utilidad del material ofrecido, este sigue siendo claramente insuficiente y los docentes lo reclaman y manifiestan que no siempre es de la calidad requerida. De ello se deduce la necesidad de examinar los materiales que se entregan y elaborar pautas para crear materiales nuevos en donde no se oferten, mejorando así la oferta actual.
4. Hay que decir también que los maestros/as y el profesorado en general reconocen la idoneidad de la actividad a la que



han asistido, su utilidad educativa y su intención de repetirla en cursos venideros. Ello refleja que hay una demanda seria y que se valora el esfuerzo realizado.

5. También hay que decir que algunas actividades, como los itinerarios polarizan las opiniones, lo cual puede que indique que se trata de actividades de amplio espectro, con lo cual los dos extremos de la muestra radicalizan su opinión, en unos casos atribuyéndole problemas y en el otro extremo otorgándoles una calificación muy elevada que roza a la máxima posible. Siendo los itinerarios una actividad mayoritaria, es preciso pues analizarlos en detalle para conocer qué ocurre realmente.
6. Finalmente hay que decir que entre los adolescentes hay actitudes mucho más críticas respecto de las actividades, los espacios, el material y la excesiva duración de las mismas. Ello es un reflejo de la edad de los destinatarios, pero quizás también de una cierta inadecuación y falta de participación de los jóvenes en el desarrollo de actividades en algunos casos altamente pasivas.

Si analizamos también el tipo de actividades que se nos ofrecen no sólo desde la óptica del estudio cuantitativo sino también cualitativo, en base a la información proporcionada sobre las mismas por los propios municipios, hay algunos aspectos que es necesario comentar:

1. En primer lugar es preciso señalar que una buena parte de las actividades que ofrecemos tienen como función desarrollar conceptos relacionados con la temática que se presenta; sin embargo, hay un notable déficit en los procedimientos; es decir, se trabaja suficientemente el aprendizaje de los códigos conceptuales, pero no se trabaja suficientemente el "como hacerlo". Es como si en el aprendizaje del carné de conducir se insistiera sobre la teórica pero se olvidara la práctica. Probablemente habría que trabajar con los métodos de análisis de las disciplinas (la historia, la geografía, la antropología, la botánica, la zoología, la geografía, etc.)
2. En segundo lugar, probablemente, habría que introducir cada vez más el concepto de experiencia en nuestras actividades. El concepto de experiencia sería mucho más rico que



el simple concepto de “taller”, aun cuando los talleres que se ofrecen en las ciudades de la Red merecen unánimes comentarios satisfactorios.

3. Finalmente, es preciso plantearse actuar en el contexto de una didáctica lúdica; este concepto, que arranca de la propia definición que hizo en el siglo XVI *Comenius* de la “didáctica”, al definirla como “artificio universal para enseñar cualquier cosa a todo tipo de personas, de forma eficaz y divertida”. Aun a sabiendas que enseñar y/o educar es una tarea compleja, deberíamos recordar que sobre el aburrimiento jamás se construyen conocimientos y que despertar el interés y transformar las actividades en experiencias suele conllevar satisfacción. Sabemos que nuestra función es educar, no entretener, pero sostenemos que la educación ha de ser una experiencia apasionante y divertida para todos los que se impliquen en el proceso.





Hacia una didáctica lúdica del patrimonio

Hacia una didáctica lúdica del patrimonio: el factor juego y la propuesta de actividades/experiencias

El análisis de los materiales e información proporcionada por las ciudades miembros de la Red Temática constituye un importante corpus de actividades que nos permite radiografiar la actual situación de la didáctica del patrimonio. Gracias a este análisis, realizado entre todos, hoy sabemos qué es realmente lo que ocurre ya que nuestras actividades constituyen un “mustrario” de lo que se hace en este campo en España. Indudablemente hay muchas experiencias que quedan al margen de nuestro trabajo y probablemente un estudio exhaustivo nos permitiría profundizar más en ellas.

Para avanzar en este campo de la didáctica del patrimonio en el contexto de las Ciudades Educadoras es necesario, en primer lugar conocer lo que se hace y en segundo lugar plantearse nuevos retos. Los nuevos retos son relativamente fáciles de adivinar ya que los generan nuestros propios déficit y debilidades. En este sentido hay dos retos importantes que nos atreveríamos proponer:

1. Transformar nuestras actividades y “talleres” en “experiencias”.
2. Introducirnos de forma decidida hacia fórmulas de didáctica lúdica.

Veamos que queremos decir con la primera de las proposiciones: Las “experiencias” son formas de conocimiento que se traducen en habilidades derivadas de un proceso de observación, de una vivencia o de un suceso que nos ha acontecido en la vida. Una experiencia no es necesariamente un experimento, pero deriva de él. En todo caso, el conocimiento basado en experiencias es siempre procedimental, frente al conocimiento conceptual. Son los denominados “conocimientos a posteriori”, que derivan directamente de nuestros cinco sentidos.

Las actividades que se proponen al entorno del patrimonio son generalmente de tipo conceptual y no procedimental; nuestra propuesta va en el sentido contrario, es decir, a proponer actividades que refuercen este aprendizaje procedimental que es el más sólido y el que más agradecemos.

Las experiencias es importante que se sugieran, se estimulen y se faciliten en los entornos del patrimonio. Si no hay experiencias es difícil que se produzca aprendizaje. Por ello, el tipo de actividades deberían orientarse hacia contenidos de tipo procedimental, en los



cuales los alumnos aprendieran a considerar el patrimonio como una fuente primaria para el conocimiento, y desarrollaran habilidades propias de la investigación tales como aprender a formular hipótesis, a clasificar, a analizar críticamente la información, a contrastar fuentes, etc. Ello redundaría en un mayor interés y, sobre todo, a desarrollar mucho más el pensamiento crítico, base fundamental e insustituible si se quiere una ciudadanía de calidad.

Por lo que respecta al segundo punto, es preciso aclarar qué es lo que entendemos por “didáctica lúdica”.

La didáctica lúdica no es una novedad en el campo de la pedagogía; sus orígenes son antiguos pero es a finales del siglo XIX cuando se inician los trabajos más interesantes en este campo de la mano K. Groos, quien en 1896 realizó una de las primeras investigaciones sobre el “juego de los animales” y posteriormente, estudió los juegos en los seres humanos. Fue él quien definió una teoría denominada Teoría del Juego, en la cual definía el juego como “un adiestramiento anticipado para futuras capacidades serias”. Una larga lista de psicopedagogos han trabajado posteriormente el tema hasta llegar a Vygotski, quien considera que el niño ve la actividad de los adultos que lo rodea, la imita y la transforma en juego y a través del mismo adquiere las relaciones sociales fundamentales.

A partir de estos trabajos han surgido diversas teorías, que no es este el lugar para analizar, pero que concluyen con la aseveración de que existen diferentes tipos de juegos a saber: los denominados “de reglas”, los juegos “constructivos”, los juegos consistentes en “dramatización”, juegos de creación, juegos de rol y juegos de simulación. Cualquiera de ellos es susceptible de ser integrado en secuencias de actividades al entorno del patrimonio.

El juego, si se introduce en las actividades de nuestra Red Temática de la RECE, desde el punto de vista didáctico, es una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje se transforma en una experiencia agradable.

La idea de aplicar el juego en la educación, sea patrimonial o no, no es una idea nueva; la utilización de actividades lúdicas en la preparación profesional se aplicó, en sus inicios, desde la formación de oficiales de los ejércitos hasta la de directivos y expertos en economía.

El juego didáctico, por lo tanto, es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en el alumnado habilidades en la toma de decisiones de forma autónoma, normas y protocolos de trabajo e incluso de investigación, capacidad de autodetermi-



nación, y todo ello con una fuerte motivación. Por ello, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de problemas.

Por otra parte, ni que decir tiene que los juegos, en todas las culturas del mundo, y desde tiempos remotos, han sido la base de la educación y nada hace suponer que hoy, todavía no lo sean.

Esta tradición educativa del juego, desde el punto de vista antropológico es muy relevante ya que incide sobretodo en los comportamientos grupales.

Ello reviste especial importancia en actividades como las que estamos empeñados en promover al entorno del patrimonio de nuestras ciudades; los juegos practicados en entornos patrimoniales urbanos pueden estar basados en la modelación de determinadas situaciones en las cuales la diversión y la sorpresa sean la base para captar su atención.

Por otra parte, la utilización de una didáctica lúdica permite un cambio de rol del profesorado, ya que tan sólo es el organizador y el guía los responsables, pudiendo de esta forma analizar detenidamente el desarrollo del mismo mediante la observación y el control.

Finalmente el juego es fácil que se transforme en una estructura participativa y, por ello favorece un enfoque interdisciplinario en el que participan tanto los profesores/as como los estudiantes.

Los objetivos de estos juegos en el entorno del patrimonio pueden ser variados, pero quisiéramos apuntar algunos de los más evidentes.

- Familiarizar a los alumnos con los elementos del propio patrimonio al tiempo que se les estimula a la toma de decisiones en cuestiones de valores de los mismos.
- Estimular la posibilidad de la adquisición de una experiencia práctica del trabajo colectivo al entorno de los distintos tipos de patrimonio.
- Contribuir a la asimilación de los conocimientos sobre el patrimonio local.
- Desarrollar la autoestima colectiva.

Los principios básicos en los que se deberían apoyar las prácticas de la didáctica lúdica en los entornos patrimoniales urbanos son: participación, dinamismo, amenidad, desempeño de roles, interés y competencia.



Por lo que respecta al primer ítem, la **participación** es el principio básico de la actividad lúdica y significa que el jugador interviene con todo su potencial físico o mental. El **dinamismo** es otro principio fundamental del juego didáctico ya que todo juego es movimiento, tiene principio y fin y las acciones se suceden con cierta rapidez. Naturalmente la **amenidad** es un principio que no puede faltar; si el juego es aburrido – lo contrario de ameno- deja de ser juego.

Por lo que respecta al **desempeño de roles**, es evidente que el juego, a veces, implica imitación de roles e improvisación de roles. Finalmente cabe decir que sin **competencia** tampoco hay juego.

Finalmente es necesario recordar que los juegos son tan variados que desafían los intentos de clasificación, aun cuando en una primera aproximación podríamos simplificar diciendo que hay unos **juegos para el desarrollo de habilidades**, otros para la **consolidación de conocimientos** y otros para el **fortalecimiento de los valores**. En este tridente deberíamos movernos, ya que los municipios que participan en esta Red deben tener plena conciencia de que sus actividades constituyen una auténtica vanguardia educativa en el campo de la enseñanza informal a través del patrimonio y que, en consecuencia, sería deseable que lideraran la renovación de las prácticas didácticas en el campo del patrimonio.



Universitat de Barcelona
Campus Mundet a 1 de marzo de 2009

Dr. Joan Santacama

Sra. Laia Coma



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Departament de Didàctica
de les Ciències Socials

RED TEMÁTICA: CIUDAD, EDUCACIÓN Y VALORES PATRIMONIALES

**ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS
OBTENIDOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
DE PATRIMONIO**

**RED ESPAÑOLA DE CIUDADES EDUCADORAS. RECE
GRANOLLERS. 12,13 Y 14 DE MAYO 2009**



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Índice

INTRODUCCIÓN	3
HACIA UN DIAGNÓSTICO Y UN AVANCE DE PROPUESTAS PARA LA RED	4
ESTADO DE LA CUESTIÓN Y PUNTO DE PARTIDA	8
METODOLOGÍA: EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	10
RESULTADOS OBTENIDOS DE LA TABULACIÓN DE LOS INFORMES REMITIDOS POR LOS MUNICIPIOS DE LA RED TEMÁTICA	11
RESULTADOS DE VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES SEGÚN EL ALUMNADO DE PRIMARIA	14
RESULTADOS DE VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES SEGÚN EL ALUMNADO DE SECUNDARIA	23
RESULTADOS DE VALORACIÓN SEGÚN EL PROFESORADO	32
ANÁLISIS CRÍTICO Y VALORACIÓN DE RESULTADOS	42
HACIA UNA DIDÁCTICA LÚDICA DEL PATRIMONIO: EL FACTOR JUEGO Y LA PROPUESTA DE ACTIVIDADES/EXPERIENCIAS	47

Introducción

El presente documento constituye el resultado al diagnóstico de las actividades educativas en entornos patrimoniales que las ciudades de la Red Temática de la RECE han remitido al equipo que lidera este estudio que está formado por los que suscriben, Joan Santacana, director del proyecto y Laia Coma, coordinadora, ambos del Grupo DIDPATRI de la Universidad de Barcelona; Antònia Hernández, Esteve Barandica, Asun Lloret y Júlia Quintela del IME de Barcelona; Miriam Martín (Universidad de Huelva); Mayca Rojo y Tània Martínez, también colaboradoras del grupo DIDPATRI de la Universidad de Barcelona. Dichos resultados incorporan los ya presentados en la sesión de Barakaldo de marzo del presente año, así como las encuestas remitidas con posterioridad a aquella reunión hasta el presente Congreso de Granollers.

Los resultados que ofrecemos en este encuentro son pues los resultados definitivos, los cuales a juicio del equipo del estudio no modifican sustancialmente aquellos que se presentaron en Barakaldo, aun cuando los precisan y les proporcionan una mayor fuerza ya que suponen la incorporación de una base de datos mucho más completa.

Hacia un diagnóstico y un avance de propuestas para la Red

Que la ciudad es, en sí misma, un gran contenedor de patrimonio cultural, no requiere ninguna justificación. Tampoco requiere justificación el hecho que las ciudades actúan, consciente o inconscientemente como espacios de socialización y de educación.

Esta tarea educativa en la que se hallan empeñadas nuestras ciudades se debe al hecho de que reconocemos y estamos convencidos, como escribió Horacio, que las acciones educativas que se emprenden con los jóvenes perduran mucho más.

En el estudio han participado un gran número de ciudades de la red temática, sólo se han analizado las actividades cuyas fichas han sido remitidas con anterioridad al 30 de marzo de 2009. Este estudio ha supuesto un primer intento para conocer qué se hace, cómo se hace y qué resultados se obtiene de las actividades educativas de esta Red Temática.¹

De lo que se trata es de un estudio de tendencias y contraste de actividades de patrimonio en el marco de la Red *Ciudad, Educación y Valores patrimoniales*. Naturalmente, esta investigación no partía de cero ya que el equipo encargado del estudio disponía de otras evaluaciones realizadas paralelamente o con anterioridad referidas a la capacidad educadora del patrimonio cultural².

¹ La presente investigación ha sido llevada a cabo por los abajo firmantes con la inestimable colaboración y ayuda de A. Hernández, E. Barandica, A., Lloret y J. Quintela. Véase la filosofía en la que se enmarca la investigación en HERNÁNDEZ, A.; BARANDICA, A. y QUINTELA, J. "Ciudad, educación y valores patrimoniales. Un compromiso de municipios de la RECE", en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp.38-46.

² Las experiencias a las que nos referimos son las que se han realizado en el marco del grupo de investigación DIDPATRI (Didáctica del patrimonio, nuevas tecnologías y museografía comprensiva. Ref. 3337 de la Universidad de Barcelona).

Sobre la sociedad educadora hay trabajos recientes que plantean la génesis de la intervención sobre el ser humano, a partir de la evolución de los conceptos relacionados con la educación, el concepto de sociedad educada y la crisis de la sociedad educada en el marco de la modernidad³.

Otros trabajos importantes han sido los referidos al análisis de las acciones didácticas realizadas a partir de los materiales educativos de los museos, trabajo de investigación que permitió conocer las características generales de las ofertas educativas de los museos de historia y arqueología, los recursos de que disponen, las actividades didácticas más aceptadas y las dudas y carencias sobre el tratamiento de los aspectos metodológicos de las disciplinas de referencia en museos y centros patrimoniales⁴.

Hay incluso trabajos de evaluación de equipamientos y actividades en centros patrimoniales que aportan elementos muy significativos; nos referimos a una investigación de Clara Masriera sobre el análisis de los espacios de presentación del patrimonio, en los cuales se valoraba lo que podríamos denominar “el aprendizaje”, es decir, la capacidad de estos espacios patrimoniales para crear conocimiento⁵.

Finalmente, una investigación muy relacionada con el trabajo de la RECE, y de esta Red Temática en concreto, es la de Margarita Lleida, que analiza el papel del patrimonio arquitectónico, fundamentalmente urbano, en la enseñanza reglada y para ello estudia el pensamiento y la práctica docente que se realiza a base de la utilización de edificios⁶.

³ CANIMÁS BRUGUÉ, J. La societat educada. Gènesi de la intervenció sobre l'ésser humà. Tesis Doctoral (inédita) dirigida por el Dr. DEL POZO ALVAREZ, J.M. Universidad de Girona, 2005.

⁴ SERRAT ANTOLÍ, N. Acciones didácticas en el marco de los museos. Estado de la cuestión y análisis. Tesis doctoral, dirigida por RAJADELL, N. & SANTACANA, J. Universidad de Barcelona, sf.

⁵ MASRIERA, C. Anàlisi dels espais de presentació arqueològics de l'edat dels metalls. Tesis doctoral dirigida por SANTACANA MESTRE, J. Universidad de Barcelona, 2007.

⁶ LLEIDA, M. El patrimoni arquitectònic, una font per a l'ensenyament de la Història i les Ciències Socials. El pensament i la pràctica docent dels professors. Tesis doctoral dirigida por PRATS, J. & SANTACANA, J. Universidad de Barcelona, 2008.

Para terminar este breve análisis de los trabajos recientes de investigación que se relacionan con el proyecto de la Red Temática, es útil introducir el tema de las actividades realizadas en el entorno del patrimonio y que se basan en aplicaciones de actividades del tipo “juegos de rol”. En la mayoría de los trabajos existentes en este campo, los juegos de rol no suelen estar presentes, a pesar de que se trata de actividades de un alto potencial educativo. Sin embargo, hay algunas experiencias de juegos de rol que han sido sometidas a análisis rigurosos y en ellas se ha podido comprobar su fuerza y poder de comunicación y de atracción hacia un público adolescente⁷.

Las experiencias educadoras de las ciudades de la Red Temática son múltiples y variadas, tal como se evidencia en el análisis evaluativo que se realizó en el marco de la propia Red en el 2007⁸. Algunos de los ejemplos presentados pueden servir de modelo para orientar y sugerir las nuevas propuestas; es el caso de la propuesta de Granollers, sobre patrimonio cultural intangible⁹. Otras experiencias muestran la puesta en valor didáctico del patrimonio arqueológico, ejemplificado en el caso de Gijón¹⁰. Hay propuestas-experiencias que abarcan el conocimiento de todo un conjunto urbano, dotado con centro de interpretación de la Historia y con una tradición de más de una década; éstos son dignos de ser tenidos en cuenta también¹¹.

⁷ POBLET ROMEU, M. *Projecte d'intervenció didàctica sobre conjunts historico-monumentals: creació d' una iconografia comprensiva. Exemplificació del castell templer i hospitaler*. Tesis Doctoral dirigida por SANTACANA MESTRE, J. Universidad de Barcelona, 2002.

⁸ COMA, L. “La evaluación de las actividades patrimoniales”, en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp.22-37.

⁹ SOLER, A. “Patrimonio cultural intangible. Granollers, alguna reflexió y tres propuestas”, en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp. 47-52.

¹⁰ GARCIA, P. & MARTIN, P. “Museos arqueológicos de Gijón. El patrimonio arqueológico como recurso didáctico”, en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp.53-66.

¹¹ GARCIA, A.; CHOYA, L. y LÓPZ, P. “Programas educativos de conocimiento de la ciudad y del patrimonio de Barakaldo”, en *La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos*, IBER, nº 59, 2009, pp.67-78.

Entre los trabajos realizados por municipios pertenecientes a la Red hay una propuesta que se enmarca en un estudio mucho más intenso de la propia historia de España y cuyos ejemplos proceden del municipio de Rivas-Vaciamadrid; en este caso, es el patrimonio de la guerra civil el que se estudia con propuestas innovadoras y sugerentes¹².

Sirva este breve estado de la cuestión como punto de partida para la última fase de la investigación y que tiene como objetivo valorar algunas de las propuestas fundamentales que se desarrollan en las ciudades de la Red. En las sesiones de trabajo anteriores se concluyó que era necesario discutir y crear un instrumento de evaluación cualitativa que permitiera conocer la opinión y valoración que los distintos públicos participantes en algunas de las actividades ofertadas por los municipios miembros de la Red hacían de éstas; ya que el estudio cuantitativo y de clasificación ya se había hecho en la fase anterior.

De lo que se trataba era de, "Una vez conocidas estas actividades, proponer un modelo operativo, simple, que permita valorar cualitativamente las actividades". Para ello se acordó *"Enviar a todos y cada uno de los Ayuntamientos de la Red Temática los modelos de fichas de evaluación cualitativa elaboradas conjuntamente con el fin de que puedan ser debidamente cumplimentadas por las ciudades receptoras de las mismas."*

Finalmente, y este es el objetivo del presente documento, se tenía que *"Estudiar la totalidad del material remitido por los Ayuntamientos miembros de la Red Temática. Hacer un diagnóstico y proponer, si fuere el caso, medidas para mejorar la calidad de las ofertas educativas de las ciudades de la Red Temática."*

¹² GONZALEZ, J & NAVAJAS, O. "Enseñar la historia. Una experiencia didáctica sobre el patrimonio de la guerra civil española", en La ciudad y el patrimonio histórico como recursos educativos, IBER, nº 59, 2009, pp. 79-93.

Estado de la cuestión y punto de partida

No existe actualmente ningún trabajo de investigación global sobre el rendimiento de las actividades educativas en entornos patrimoniales. Naturalmente, existen multitud de estudios de público realizados básicamente por museos y organismos públicos y que en general se basan en sistemas de evaluación de estándares. En realidad los estudios de público y los de evaluación de exposiciones existentes en España constituyen dos campos que se superponen.

La evaluación de exposiciones incluye consideraciones de la exposición desde la perspectiva del público pero también tienen en cuenta otras perspectivas, como por ejemplo los análisis realizados desde las disciplinas de referencia. Por otra parte, los estudios de público existentes se suelen realizar sin un afán de evaluar la exposición o el museo, o como mínimo sin ser éste el objetivo prioritario.

Algo distinto ocurre en los estudios y evaluaciones de viabilidad, que cada vez son más numerosos. Sin embargo, estos estudios se alejan muchísimo del objetivo propuesto por la Red Temática. Los estudios de público existentes en el campo del patrimonio suelen ofrecer un perfil en el que se caracteriza a los usuarios, se los suele segmentar en grupos funcionales y se les suele preguntar opiniones que interesa conocer sobre equipamientos en un momento concreto. También suelen perfilar el público potencial y ayudar en la toma de decisiones sobre programas de difusión o de didáctica.

Muchas veces estos estudios se complementan con estudios de impacto, muy interesantes para evaluar repercusiones de una determinada actuación pero que como es obvio nada tiene que ver con nuestros objetivos.

En todo caso, cuando hay que realizar un trabajo de evaluación de un museo o de una actividad patrimonial, suele haber dos niveles: el primer nivel que podríamos denominar de “valoración crítica” y el segundo nivel que es propiamente el que denominamos el de “evaluación”.

El primer nivel es externo y consiste en que la institución contrata a equipos de evaluación y le invitan a que critique su proyecto o su propuesta. Se trata de investigaciones realizadas en breve espacio de tiempo y suele basarse en un primer nivel de análisis que se basa en la experiencia previamente acumulada por el experto o la empresa contratada. En este tipo de trabajos es fundamental la revisión de materiales escritos y raras veces implica visitas u otro tipo de análisis.

En el segundo caso, denominado de evolución, es muy diferente y se basa en un trabajo empírico que se desarrolla a la largo de un periodo de tiempo más largo y en el que se aplican técnicas empíricas. En este caso, el personal de las instituciones a evaluar debe implicarse profundamente en el proceso y contemplarlo desde ángulos muy diversos. Los trabajos realizados en España hasta el presente en el campo del patrimonio urbano *all'aperto* suelen ser del primer tipo y todavía son escasos los análisis realizados del segundo tipo, es decir, evaluativos¹³.

Por lo tanto, y por lo que respecta al trabajo emprendido por los municipios de la Red Temática, puede afirmarse que no existe un paralelo similar que intente aplicar un estudio evaluativo a lo largo del tiempo a un conjunto de ciudades de características muy distintas.

¹³ ASENSIO, M.; POL, E. "Evaluación de exposiciones", en SANTACANA J.; SERRAT, N. (coord.) *Museografía didáctica*, Ariel. Barcelona, 2005, páginas 527-631.

Metodología: el procesamiento de la información

El material remitido por los distintos municipios de la Red Temática consiste en las fichas de evaluación de alguna actividad educativa relacionada con el patrimonio. Dichas fichas están categorizadas en distintas hojas según sean participantes en la actividad pertenecientes a la enseñanza reglada, es decir, el denominado “público cautivo”, con especificaciones según niveles de primaria y secundaria. También hay fichas especiales para profesorado y conductores del curso y, naturalmente, se han previsto fichas para el público general que realiza alguna actividad al entorno del patrimonio urbano.

Todo este material, debidamente clasificado, ha sido procesado mediante su introducción en una tabla clasificatoria informatizada, construida sobre una base de datos estándar.

Posteriormente se ha procedido a establecer y estudiar los distintos ítems para cada uno de los apartados, obteniéndose así los resultados más revelantes del estudio con gráficas de síntesis, además de cruzar la información susceptible de ser cruzada.

Finalmente, es necesario dar a conocer que en esta fase se han detectado errores en el diseño de los cuestionarios remitidos y, naturalmente, confusiones y errores por parte de los usuarios a la hora de contestarlos.

Resultados obtenidos de la tabulación de los informes remitidos por los municipios de la Red Temática

Dado que la información obtenida ha sido clasificada en función de los niveles de usuarios pertenecientes al sector de la educación primaria, secundaria, público general y profesorado, los resultados del trabajo consideramos importante ofrecerlos de forma sectorizada para cada uno de estos segmentos de población.

Los municipios participantes en el estudio inicialmente fueron casi todos los de la Red Temática; sin embargo los que pudieron evaluar actividades mediante las fichas fueron 14 aún cuando 2 de ellos no pudieron ser utilizados ya que utilizaron fichas distintas a las normalizadas, con lo cual no pudieron ser contrastadas.

El primer problema que hay que abordar antes de entrar en el análisis valorativo es el de la validez de los propios cuestionarios remitidos. En ese sentido se han detectado premisas en los cuestionarios que inducían a error.

La primera de estas premisas que afecta fundamentalmente a los cuestionarios de educación primaria es que en el mencionado cuestionario hay algunas cuestiones que excluyen a otras y que obviamente si se contesta la primera queda excluida la segunda; así la cuestión número cinco "*¿Te han entregado algún material para realizar la actividad?*" disponía de dos opciones: la opción "Sí" y la opción "No", cada una de las cuales tenía a su vez dos subopciones.

Sin embargo, no se advertía claramente que según lo que se respondiera en la primera cuestión se excluía la respuesta de la segunda; por ello entre un 10% y un 13% de los niños y niñas de primaria fueron inducidos a error por algunas de las preguntas de los cuestionarios¹⁴.

Por otra parte en el reverso del cuestionario se planteaba un doble ejercicio que implicaba preguntas de respuesta escalar del 1 al 10, y otras cuestiones de respuesta abierta; las dificultades del alumnado de primaria para contestar las preguntas de respuesta escalar han producido también un cierto porcentaje de contradicciones, que sin embargo no modifican sustancialmente el resultado global de la valoración.

A nivel estructural, en el anverso de las fichas se pedía información básica de la actividad y una valoración general de la misma. En el reverso de la ficha, se les invitaba a “puntuar” numéricamente del 1 al 10, aspectos diversos, tales como el trato recibido, el espacio, las explicaciones, la metodología, los recursos materiales y, en definitiva, si ha merecido la pena realizar la actividad. Finalmente, la encuesta tenía una serie de preguntas abiertas que incidían sobre los mismos aspectos pero bajo la fórmula de “sugerencias”.

Los cuestionarios entregados al profesorado eran lógicamente distintos ya que, además de las informaciones de identificación básicas, se les invitaba a valorar cómo había funcionado la actividad con referencia a sus expectativas como docentes. Cada una de las preguntas tenía respuestas múltiples referidas a los motivos por los que eligieron una determinada actividad, la forma de cómo se enteraron de la existencia de la misma, la adecuación de la actividad al tipo de alumnado, la duración, el nivel y la calidad de la misma, etc.

¹⁴ Los errores en las respuestas de la cuestión quinta ya comentados se agudizan al observar que un porcentaje significativo de personas han valorado con puntuaciones del 1 al 10 los materiales, aun contestando previamente que la actividad realizada no tenía material de apoyo. Así pues, un total de 385 cuestionarios de primaria han respondido “No” o no han contestado (NC) a la pregunta *¿Te han entregado algún material para realizar la actividad?*, de los cuales un 31,69% lo han valorado posteriormente. Esto nos indica que la pregunta inducía error, pues si no se ha entregado material para la actividad no la puedes valorar dada su inexistencia.

El total de encuestas respondidas y remitidas al equipo responsable del estudio ha sido de **1938**, de las que 119 pertenecían a profesorado y personal de monitoraje, y el resto, mayoritariamente estaba formado por alumnado de la enseñanza reglada aun cuando hay un porcentaje bajo de participantes que provenían de público general. En cifras absolutas los resultados son los siguientes:

Alumnado perteneciente a centros escolares de educación primaria: 1209 cuestionarios.

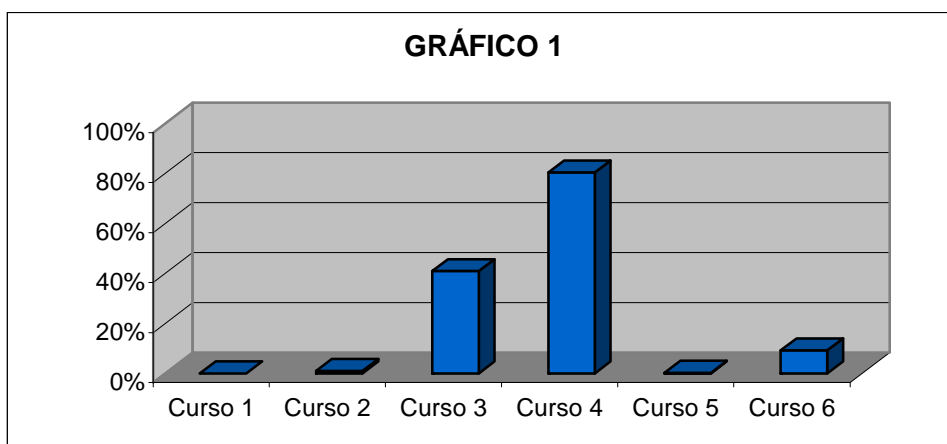
Alumnado perteneciente a centros escolares de educación secundaria: 532 cuestionarios.

Profesorado: 119 cuestionarios.

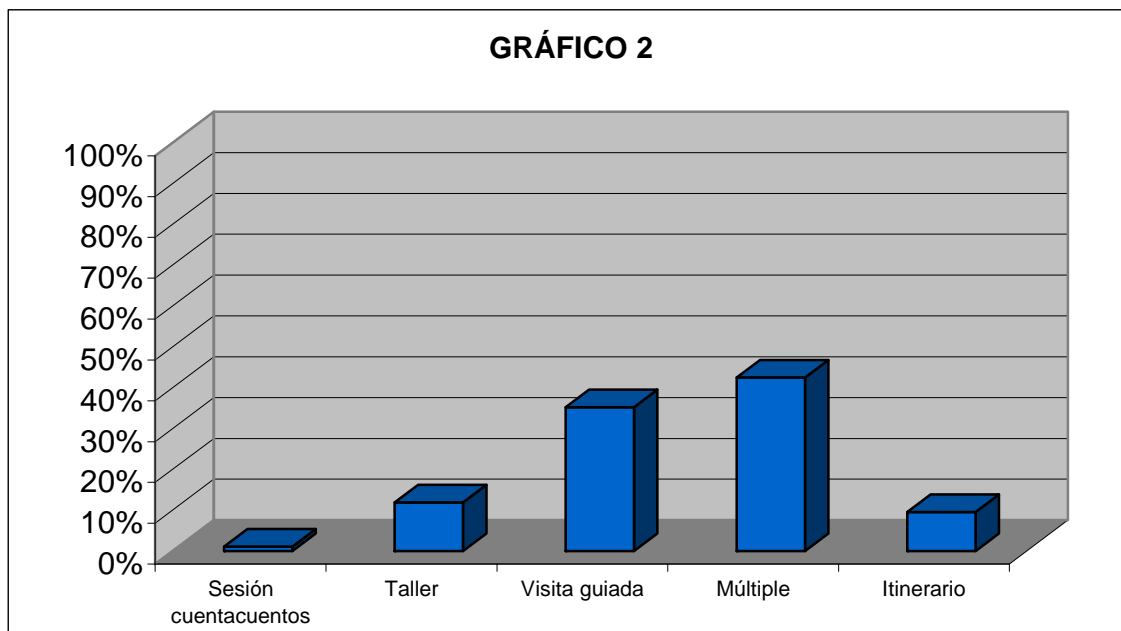
Público general: 78 cuestionarios.

Resultados de valoración de las actividades según el alumnado de primaria

El grupo mayoritario fue el de la enseñanza de primaria, y dentro de ese grupo destaca el **alumnado de tercer y cuarto curso**, es decir, de ciclo medio de primaria, niños y niñas de edades comprendidas entre 8 y 10 años (*Gráfico 1*).

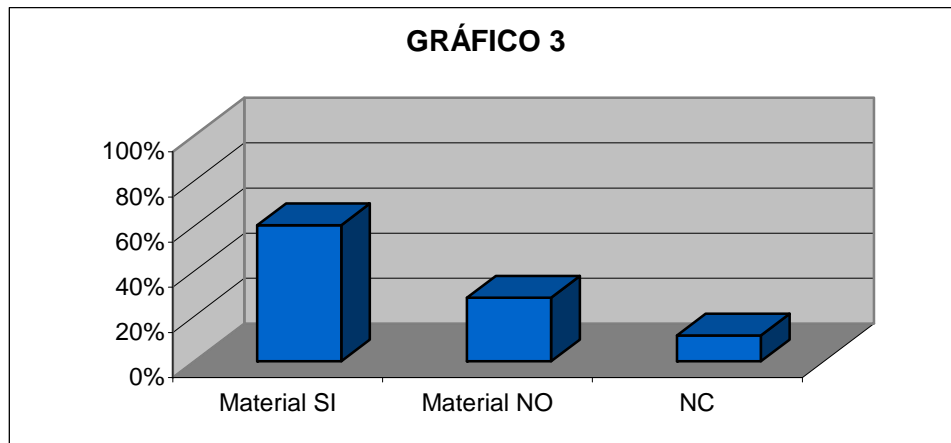


Las actividades a las que asistieron y que por lo tanto se han valorado en este estudio **fueron** básicamente **de cinco tipos**; las más numerosas fueron las de tipo **múltiple**, seguidas de las **visitas guiadas**, los **talleres** y los **itinerarios**. Las actividades del tipo **cuenta cuentos** fueron claramente minoritarias (*Gráfico 2*). Las actividades de tipo múltiple y las visitas guiadas junto con los talleres representan el porcentaje más elevado. Teniendo en cuenta que las diferencias existentes entre visita guiada e itinerario en algunos casos pueden ser muy sutiles, se puede observar que constituyen las propuestas mayoritarias en este estudio de actividades de patrimonio de la Red Temática.

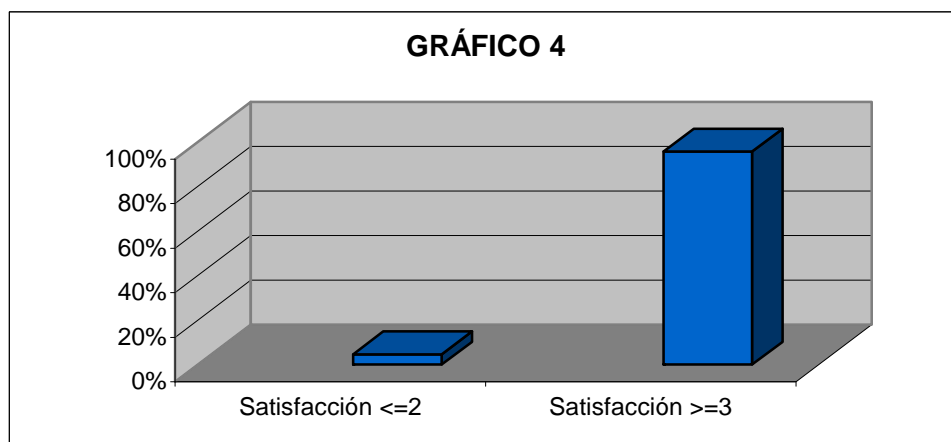


Las actividades estudiadas además suelen ser de larga **duración**, ya que sobrepasan la hora; en este caso no hay actividades propuestas y valoradas por debajo del mínimo de una hora, y esta situación merece ser comentada en el análisis final de este documento.

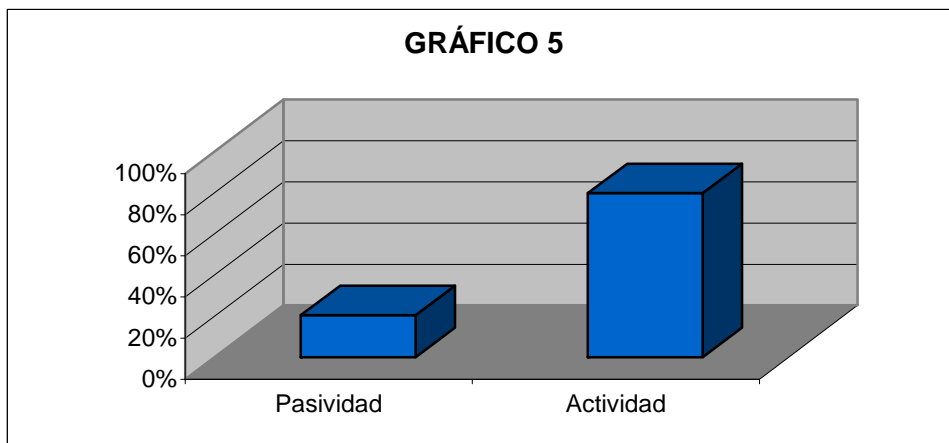
En cuanto a la **existencia o no de material** en el conjunto total de las actividades estudiadas, el porcentaje difiere notablemente, siendo estas cifras altamente significativas. Mientras un 60,30% de las actividades tienen material didáctico complementario, un porcentaje significativo del 28,20% pertenece a actividades que no contemplan ningún tipo de material para la realización de la actividad. En este caso, hay que destacar que un 11,50% del total no han contestado, dato que nos deja entrever que ésta pregunta inducía a error (*Gráfico 3*).



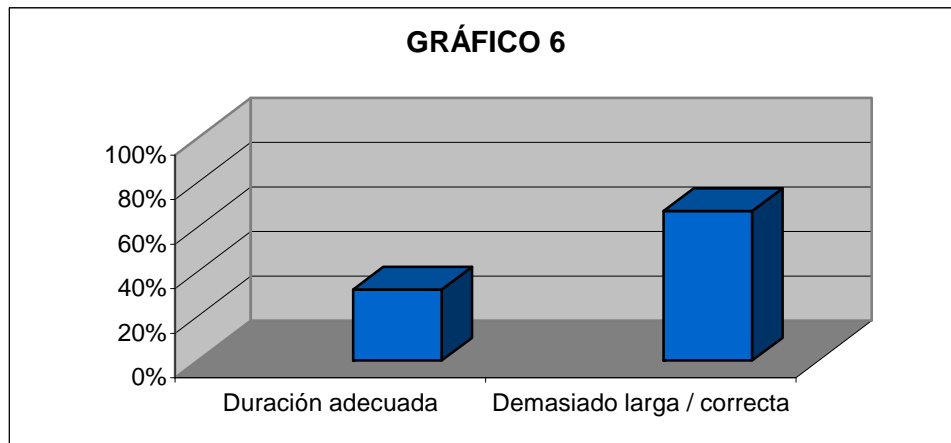
En cuanto a la **satisfacción** general acerca de la actividad, el alumnado de primaria ha valorado muy positivamente las actividades realizadas como puede observarse en el *Gráfico 4*. Según el tipo de actividad, las visitas guiadas y las actividades de tipo múltiple han sido las mejor valoradas a nivel de satisfacción; otras actividades como el cuenta cuentos han sido también positivas por lo que respecta a la valoración, pero el número de encuestas contestadas relativiza muchísimo el valor de este resultado. Los itinerarios son las actividades cuya valoración aún siendo positiva es quizás más discutida por el alumnado de educación primaria.



Por lo que respecta a la **participación** activa de los usuarios los resultados generales muestran una alta pasividad; un 20'35% muestra no haber participado nada o muy poco en la actividad (*Gráfico 5*). Sin embargo, hay grandes diferencias en cuanto a la participación si se analiza según los distintos tipos de actividades. Mientras la visita guiada registra un alto porcentaje de alumnado que manifiesta que sólo miraba y escuchaba, evidenciando una situación de gran pasividad, las actividades de tipo múltiple presentan una mayor participación. Atendiendo al hecho que se trata de actividades diseñadas para alumnado de enseñanza primaria es evidente que las actividades que se ofrecen adolecen de interactividad; en general puede decirse que se trata de actividades que permiten una alta pasividad.

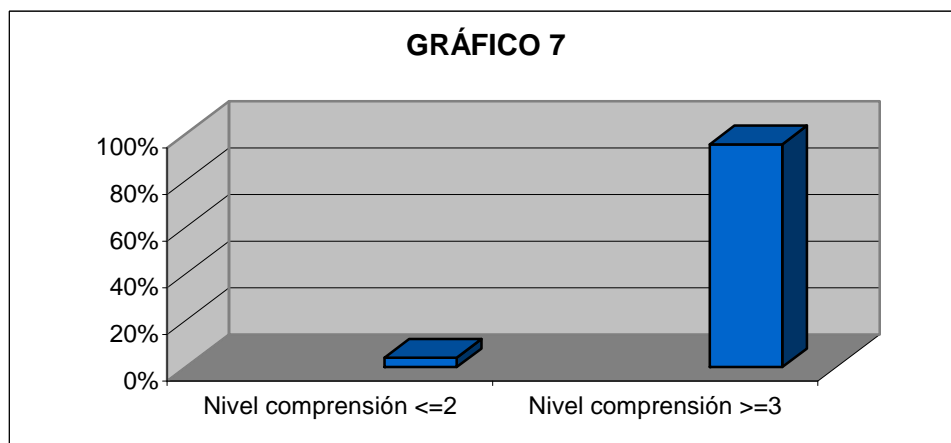


Es evidente que el rendimiento educativo de una actividad cualquiera está relacionado con la **percepción de su duración**; cuando nuestra percepción subjetiva indica que algo ha durado mucho hay indicios razonables de que produce cierto aburrimiento. En ese sentido hay que decir que una mayoría, más de lo deseable, muestra señales de fatiga (67,16%), mientras que los porcentajes de usuarios a los que las actividades les parecen de una duración adecuada o que incluso deberían haber durado más es tan sólo de un 31,84% (*Gráfico 6*).

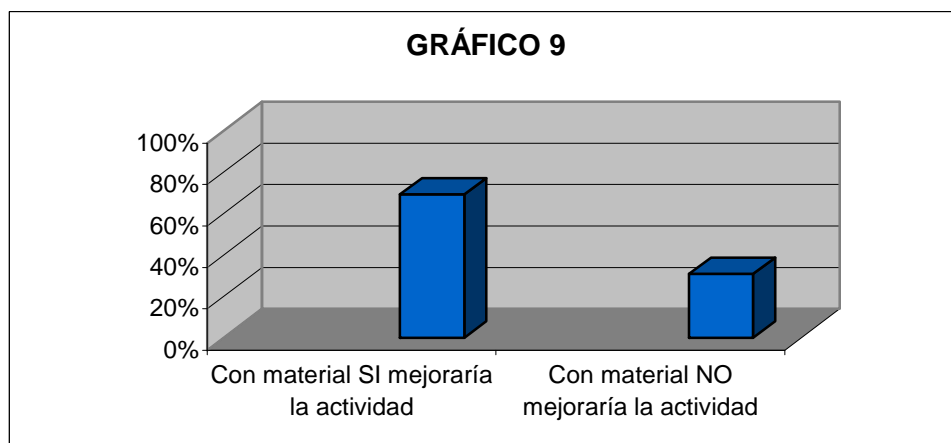
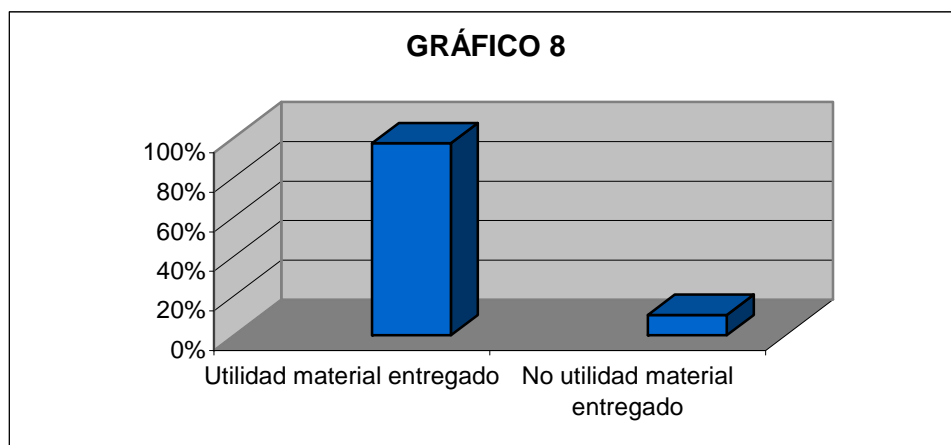


Este dato nos indica que estamos ante actividades que deberían reducirse en el tiempo. De nuevo los itinerarios aparecen como los más discutibles. Sin embargo un porcentaje significativo de participantes en visitas guiadas, la actividad les pareció corta, lo cual significa que despertó un gran interés.

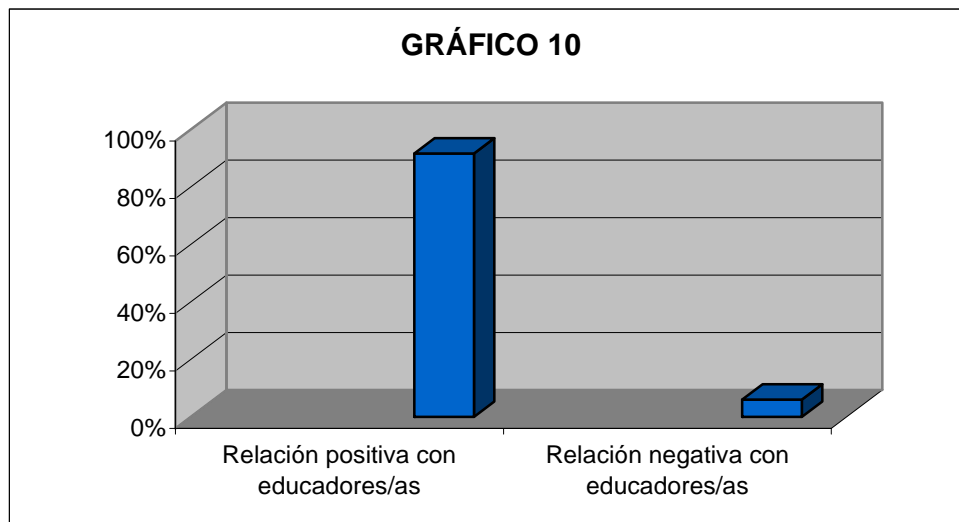
En referencia al **nivel o grado de comprensión del discurso** de las actividades (*Gráfico 7*) el alumnado de primaria lo valora favorablemente contestando que en general lo han entendido bastante bien (95,53%).



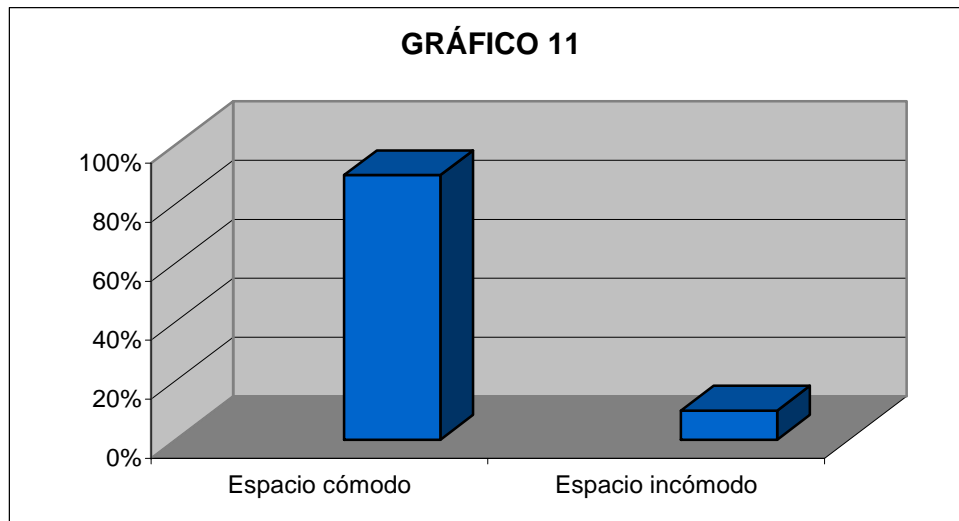
Finalmente por lo que respecta a la cuestión del **uso de materiales** en las actividades de la Red Temática hay unanimidad en señalar su utilidad ya que la mayoría de usuarios que disponían de material hacen del mismo una valoración positiva (97,12%), tal y como se observa en el *Gráfico 8*. Y aquellos que no pudieron disponer de material didáctico manifiestan que en caso de haberlo tenido hubiese sido mejor (69,21%) (*Gráfico 9*).



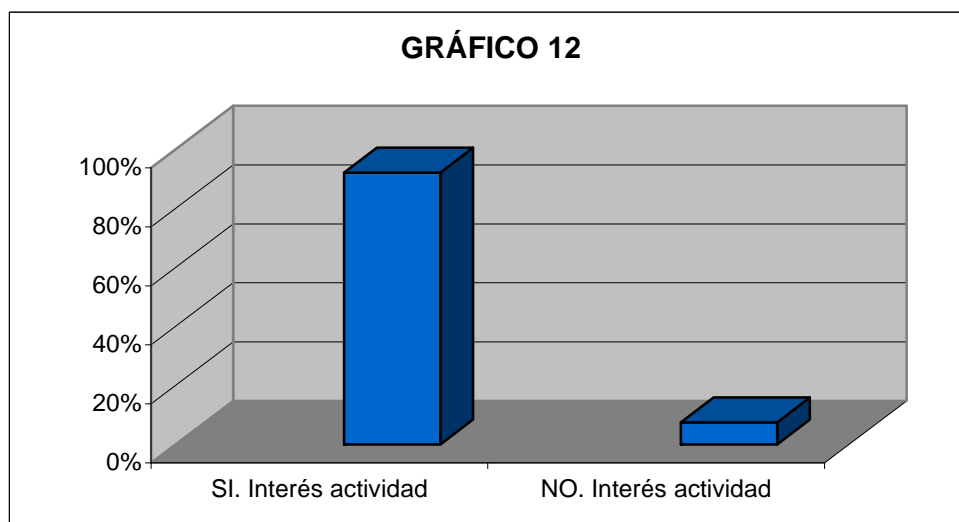
En relación a las preguntas de respuesta escalar, el alumnado de primaria manifiesta de forma mayoritaria y abrumadora que su **relación con los educadores** de las ciudades cuyas actividades se analizan en este estudio ha sido buena; más de un 91,65% (*Gráfico 10*) consideran que han establecido una buena relación con ellos, con la única excepción de los que han realizado itinerarios, que aunque es buena la valoración, se sitúa por debajo de esta cifra. Los talleres y las visitas guiadas son las actividades en las que manifiestan una mayor satisfacción relacionada con los monitores/as.



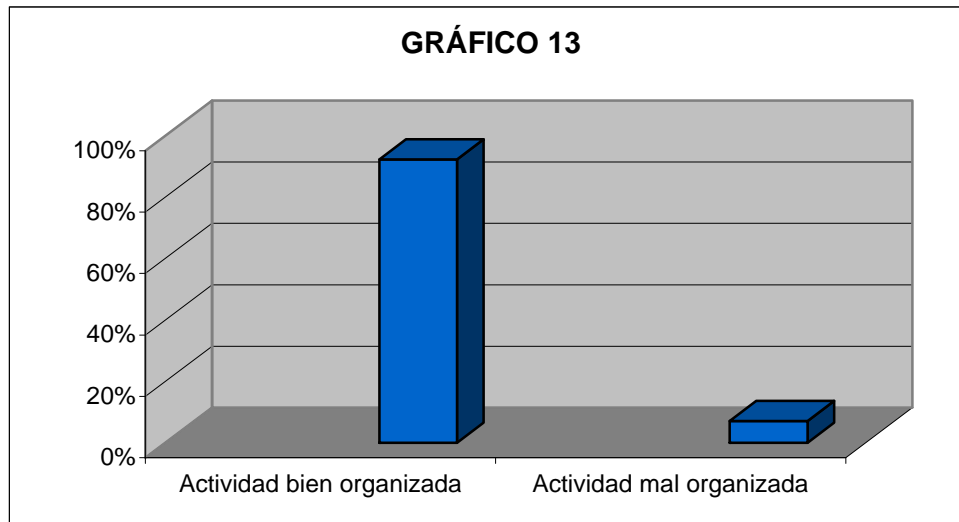
Con respecto a los **espacios** en los que se ha desarrollado la actividad ocurre otro tanto; la gran mayoría afirman haberse sentido cómodo en ellos (89,66%) y menos de un 9,84% se declaran haber estado incómodos (*Gráfico 11*). Sigue sobresaliendo en incomodidad las actividades de itinerario.



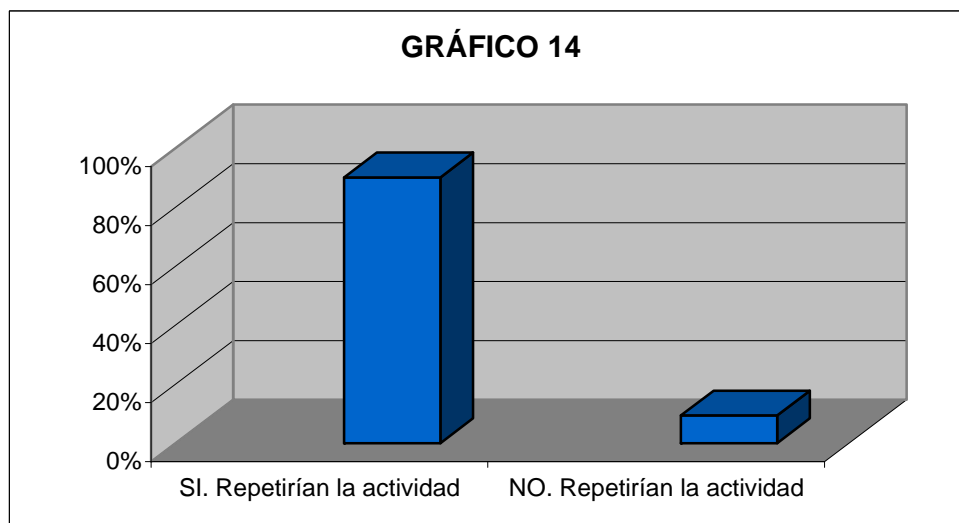
En referencia al interés del alumnado por lo trabajado en la actividad, se observa que la **mayoría de actividades educativas gustan** (Gráfico 12) ya que son de interés por el alumnado, en especial los talleres y las visitas guiadas, con cifras que sobrepasan el 92,14% del total de asistentes encuestados, con un leve descenso en los itinerarios.



Además consideran que se trata de **actividades bien organizadas**, con altos índices de aceptación en cuanto a este factor, con un alto porcentaje del 92,31% (*Gráfico 13*). En el caso de los talleres y alguna actividad múltiple superan esta cifra ampliamente.

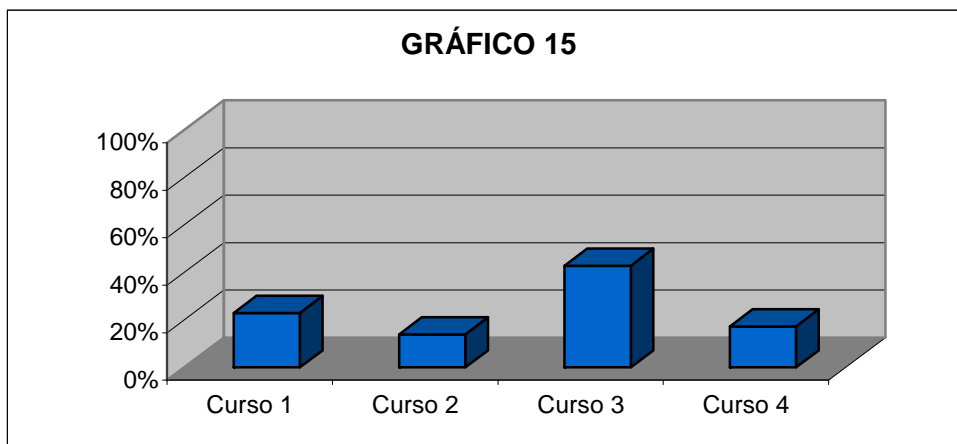


Finalmente, a la **pregunta clave sobre si repetirían la actividad** la mayoría de respuestas de los niños y niñas de primaria confirman los resultados obtenidos; en general un 90,07% valora positivamente la actividad y dice querer repetirla (*Gráfico 14*).

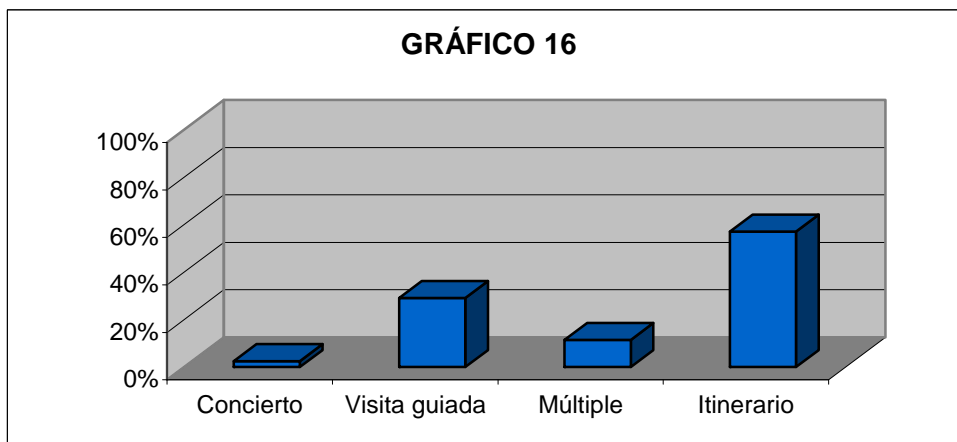


Resultados de valoración de las actividades según el alumnado de secundaria

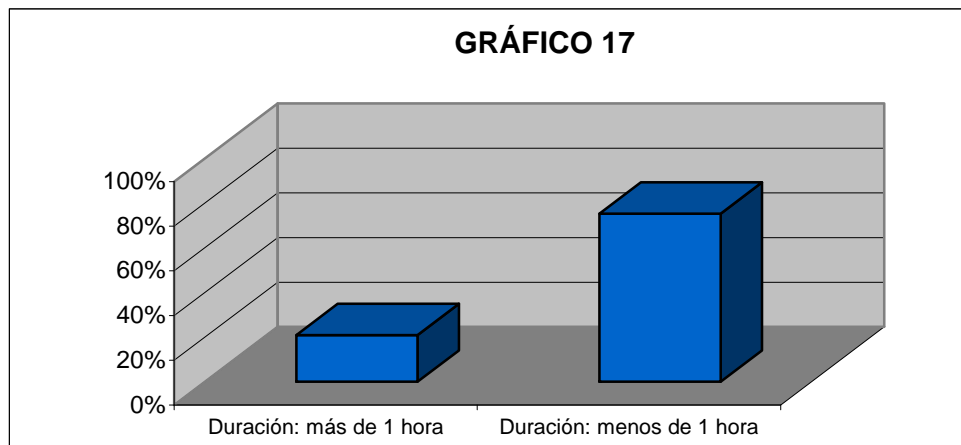
Si dejamos las actividades relacionadas con la etapa de primaria y analizamos las destinadas a la enseñanza secundaria obligatoria, hallamos una muestra notablemente menor, con un total de 532 encuestas, realizadas mayoritariamente por alumnado de **tercer y primer curso de la ESO**. (Gráfico 15).



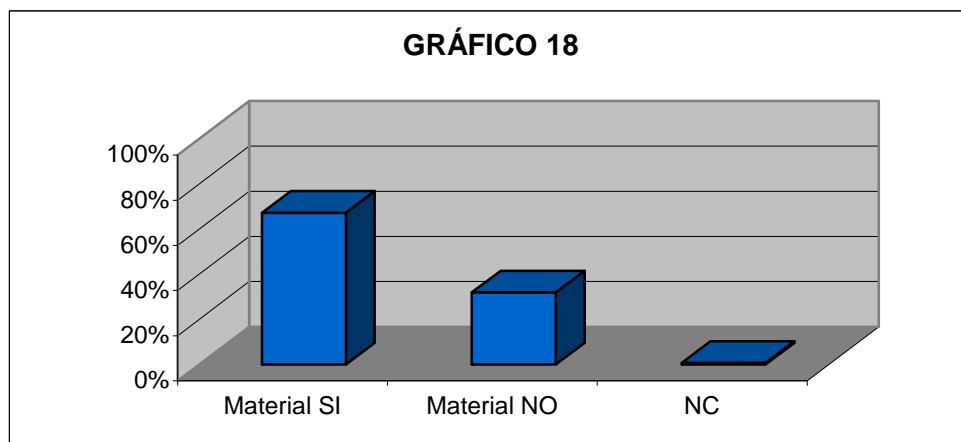
En cuanto al tipo de actividad, se refieren a cuatro **tipos de actividades: itinerarios, actividades de tipo múltiple, visitas guiadas y conciertos** (Gráfico 16). De todas ellas, son los itinerarios las actividades más analizadas y por lo tanto valoradas en este estudio (57,11%), seguidos de las visitas guiadas (29,07%), las actividades de tipo múltiple (11,38%) y los conciertos (2,44%).



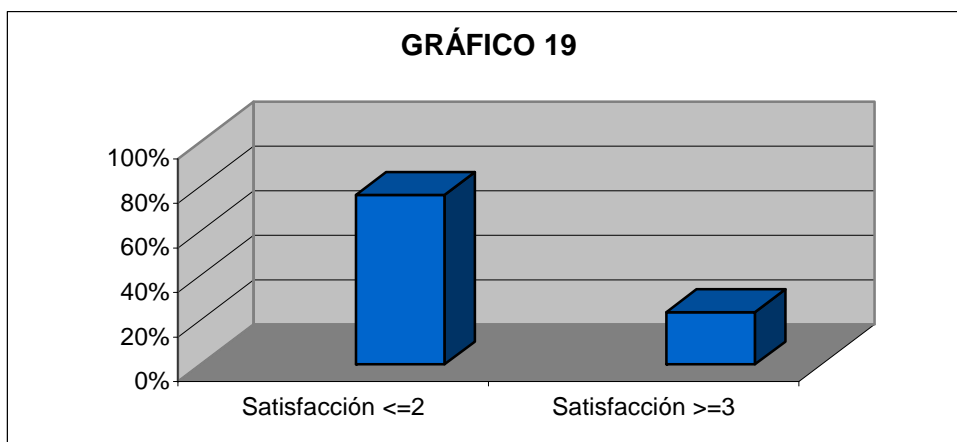
En general se trata de actividades de **larga duración**, y que ocupan más de una hora en el 75,19% (Gráfico 17). Las visitas guiadas, de tipo múltiple y los conciertos todas sin excepción (100%) son actividades de muy larga duración y tan sólo en los itinerarios hay propuestas de menos de una hora, pero constituyen solamente el 7,83 % del total respecto a este tipo de actividad.



Al igual que ocurría en las actividades de la etapa de primaria, aunque con un porcentaje más elevado, en secundaria la mayoría de ellas son con **materiales didácticos** de soporte (67,29 %) mientras que un 31,95% no lo proponen (Gráfico 18). Si lo analizamos individualmente por el tipo de actividad, sorprende que las visitas guiadas y los itinerarios no siempre dispongan de materiales: 25,98% para los itinerarios y 45,45% en las visitas guiadas.

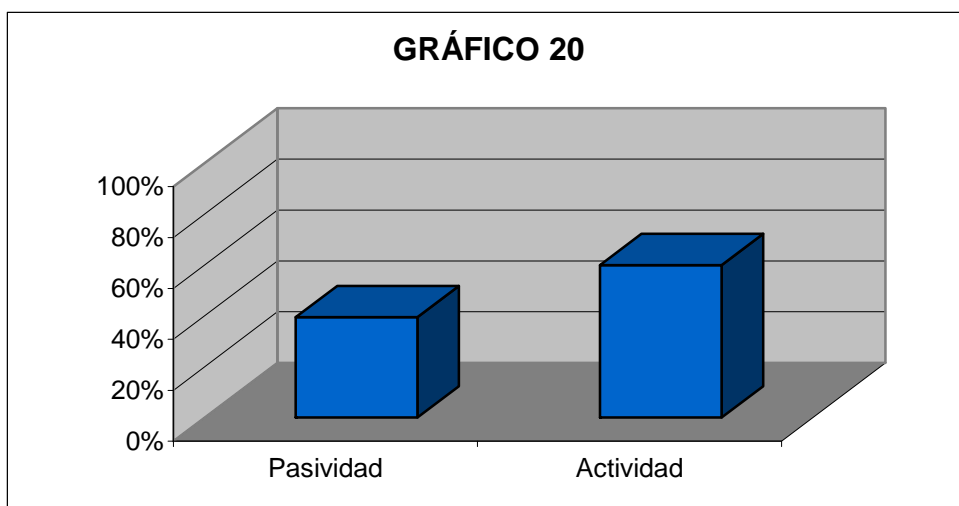


Cuando se plantea si estas **actividades han sido satisfactorias** (“aburridas”, “divertidas”, etc.) un 76,13% en general las “aprueban”, es decir, manifiestan que han sido moderadamente satisfactorias. Aunque casi un 10% les dan la puntuación máxima, un 23,50% les dan puntuaciones muy bajas, indicando falta de interés, aburrimiento e insatisfacción (*Gráfico 19*). Si se analiza individualmente según el tipo de actividad, los itinerarios analizados en este estudio son lo que más aburren y afecta a más de un 27% de los usuarios de los itinerarios; también este tipo de actividad es el que obtiene menos puntuaciones máximas.

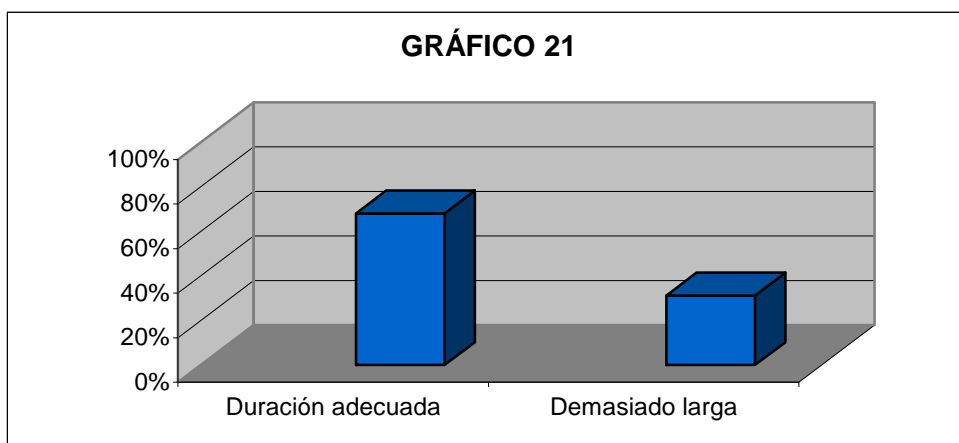


Cuando analizamos el **grado de participación e interactividad** de estas actividades entre los adolescentes, éste desciende con relación a la etapa anterior. En general casi el 40% manifiesta haber mantenido una actitud pasiva o haber participado muy poco, frente a un 59,96% que dice haber participado en las actividades de este estudio (*Gráfico 20*). Este parámetro, en la primera fase de la investigación de la cual se dio cuenta en la reunión de la Red Temática realizada en Barakaldo los días 5 y 6 de Marzo de 2009, ha sufrido alteraciones a causa de la incorporación de nuevos datos en el estudio, de forma que, si en el informe mencionado se afirmaba que “ a nivel individual según el tipo de actividades, los itinerarios y las visitas guiadas son lo menos puntuados en cuanto a participación: un 41,99 % de los participantes en itinerarios y un 41,96% en visitas guiadas consideran que no participaron activamente en las mismas. Sólo las actividades de tipo múltiple sobresalen por su interactividad (96,43%)” hoy podemos decir que el 59,96% consideran que han participado. Estos resultados siguen manifestando déficit en el

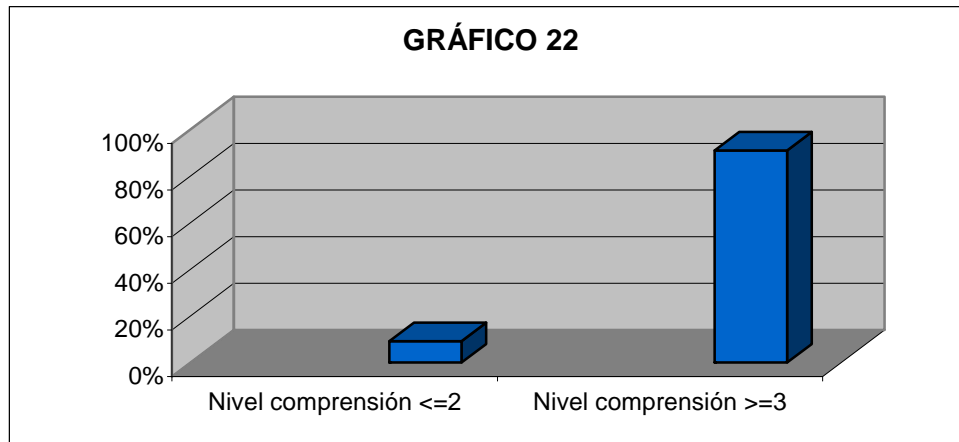
tratamiento de la interactividad, aun cuando no presentan ni mucho menos las cifras alarmantes del informe anterior.



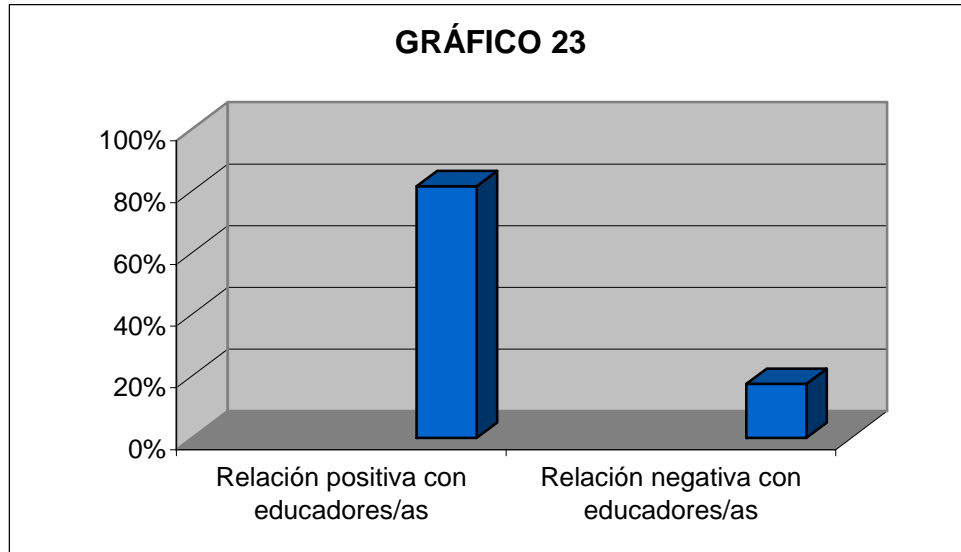
La **percepción** de los adolescentes **sobre la duración** de las actividades es muy importante porque refleja su satisfacción real. En este sentido parece significativo que un 31,20% consideren que la actividad era demasiado larga; un 68,04% la consideren correcta (ni bien ni mal) o que ha durado poco y que por lo tanto debería haber durado más (*Gráfico 21*). Si este factor se analiza según el tipo de actividad, también aquí son los itinerarios largos los que producen más rechazo.



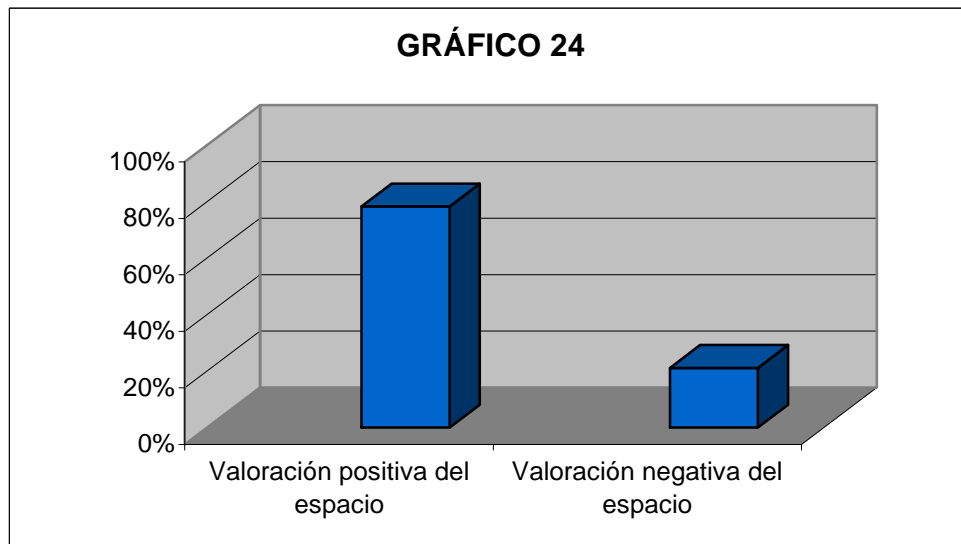
Por el contrario la **comprensión** no ofrece grandes problemas (*Gráfico 22*); las actividades les parecen fáciles en un 90,98%, de los cuales más de un 40% dicen haber entendido alguna cosa y el resto con casi un 50% opina haber entendido bastantes cosas o bien que lo han entendido todo. Incluso más de un 17% ha otorgado la máxima puntuación en la comprensión de discurso de la actividad. Sin embargo, no se debe olvidar que hay casi un 10% a los cuales les parece que las explicaciones eran o demasiado generales, o excesivas, indicando de esta forma que no lo comprendieron todo.



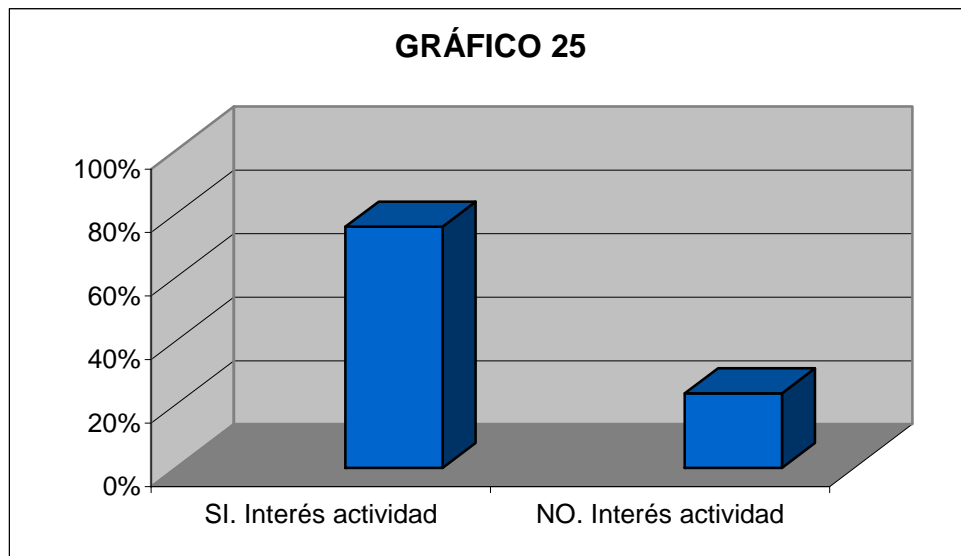
En relación a las preguntas de respuesta escalar, cuando se les ha pedido a los adolescentes que puntuaran la **relación con el monitor/a** en la actividad, un 17,48 % de los usuarios otorga puntuaciones bajas a la relación con los monitores, mientras que un número de alumnos/as muy similar manifiesta haber establecido una muy buena relación con los monitores. La mayoría, un 81,58%, manifiestan en general un trato simplemente correcto y agradable (*Gráfico 23*).



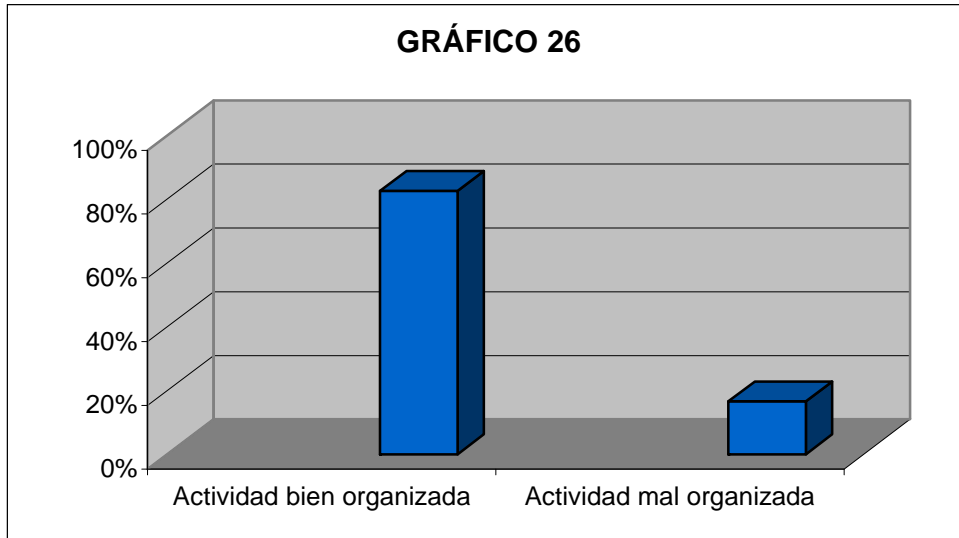
Los **espacios en los cuales se desarrollaban las actividades** tienen un número mayor de “suspensos” ya que el 21,05 % los puntúan por debajo de 5 puntos de un máximo de 10; bien es cierto que más de un 10% les otorgan la máxima puntuación. La mayoría, establecida aquí en un 78,20%, los halló correctos y adecuados (*Gráfico 24*).



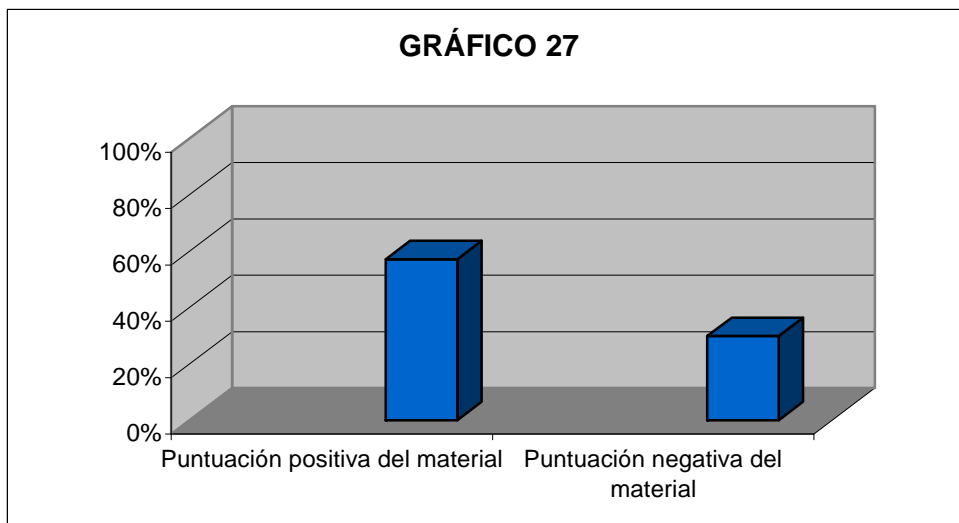
Esta valoración se corresponde con lo que podríamos denominar “**interés por el tema de la actividad**”; el 75,94 % manifiestan tener interés, mientras que un 23,50% puntúan este interés por debajo del “aprobado”, indicando claramente que no les interesó (*Gráfico 25*). También aquí aparece un 10 que se manifiesta muy interesado, en perfecta correspondencia con su valoración de los espacios.



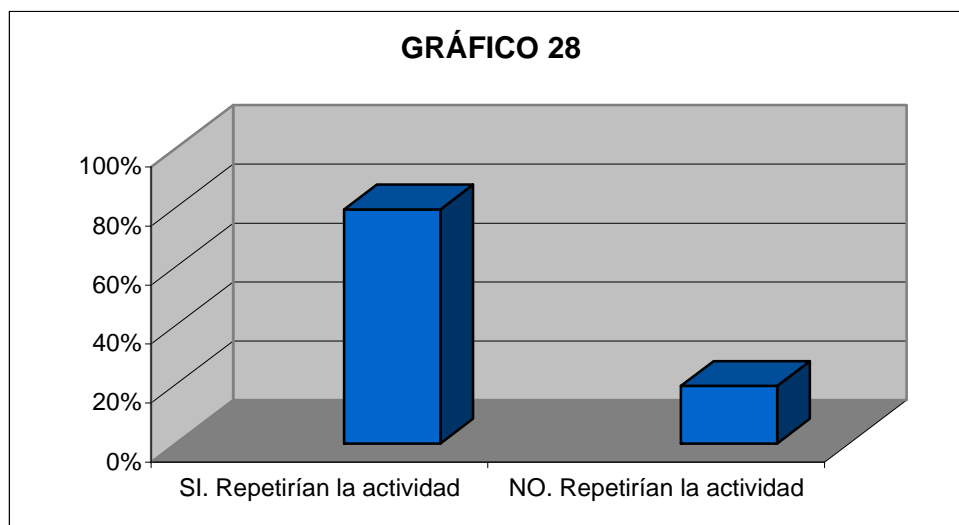
Desde el punto de vista organizativo, los estudiantes de secundaria aprobaron de forma claramente mayoritaria el desarrollo de las mismas, valorando positivamente la organización en un 82,52% e incluso hubo más de un 10% que otorgaron a la organización de las actividades la máxima calificación. El porcentaje de “descontentos” se reduce aquí a un 16,54 % (*Gráfico 26*).



Respecto a la utilidad de los **materiales** (*Gráfico 27*), aunque un 57,14% de los usuarios ha puntuado los materiales por sobre del 6 (de 10 puntos), es importante destacar que casi un 29,89% le dan una puntuación negativa; y tan sólo un discreto 8% lo considera muy bueno. Así pues, la mayoría lo aprueba por un margen relativamente escaso de un 57,14%.



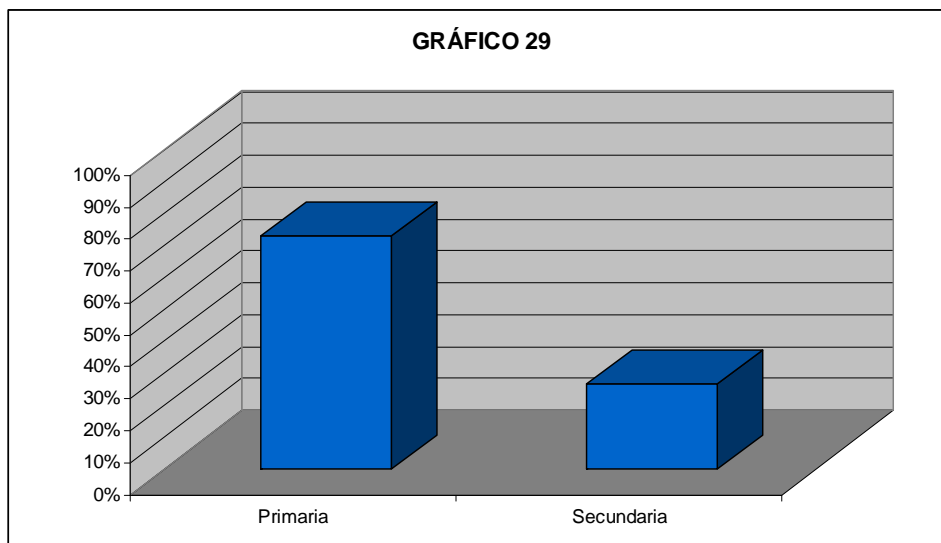
Finalmente, una de las cuestiones más decisivas que se les preguntó era si les **mereció la pena realizar la actividad y si la repetirían**; la gran mayoría se muestran satisfechos y dijeron que sí con un 79,32%, y con un porcentaje de más del 16% se mostró entusiasta. Sin embargo, hay que tener en cuenta que hay un 19,55 % que consideran que la actividad no les mereció la pena (*Gráfico 28*). Aún así, y en general, son cifras buenas tratándose de encuestas realizadas entre adolescentes.



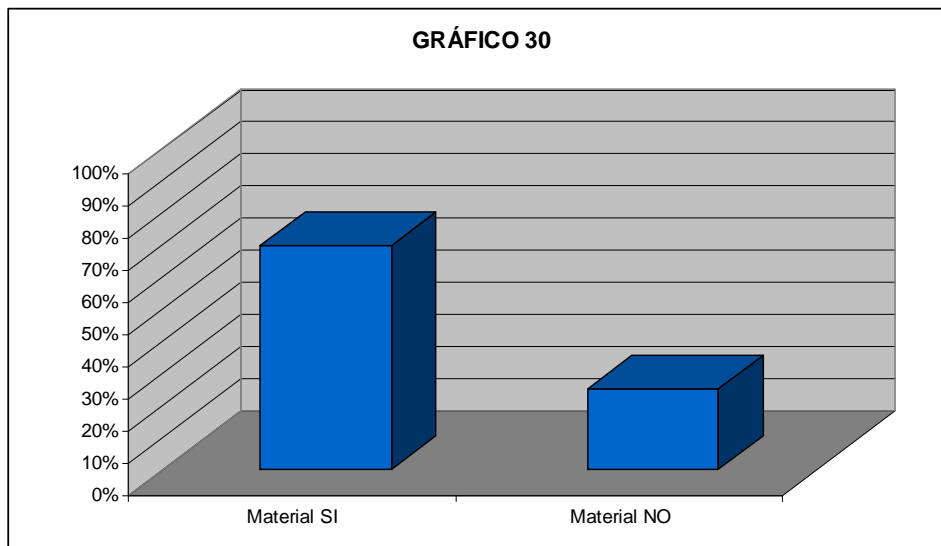
Resultados de valoración según el profesorado

Los cuestionarios del profesorado, docentes, monitores/as, etc., son otra de las bases del estudio. En cifras absolutas, los cuestionarios fueron respondidos por más de un centenar de docentes. Se trata mayoritariamente de docentes que acompañaban a **grupos de educación primaria** (73,11%) mientras que tan sólo un 26,89 % eran de **secundaria** (Gráfico 29).

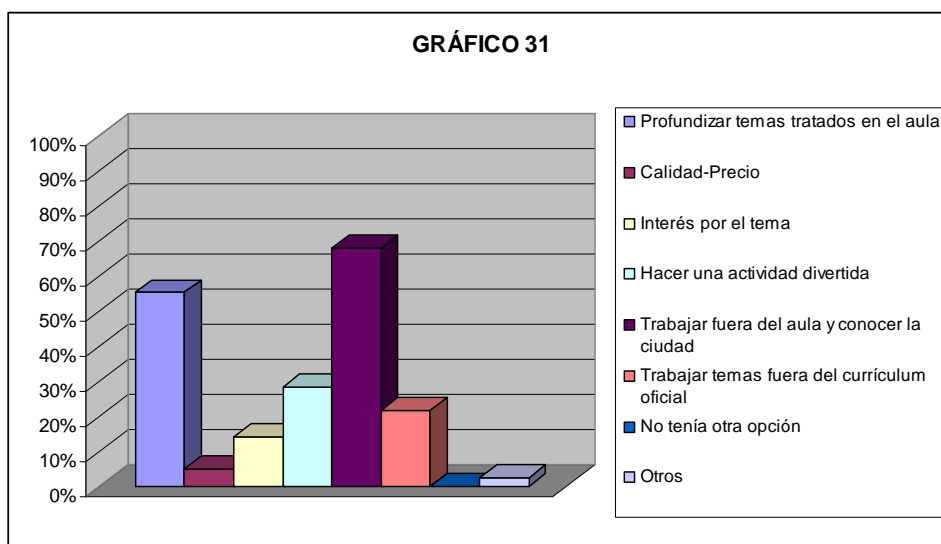
El profesorado participó con su alumnado en actividades cuya **duración** ha sido en todas de más de una hora.



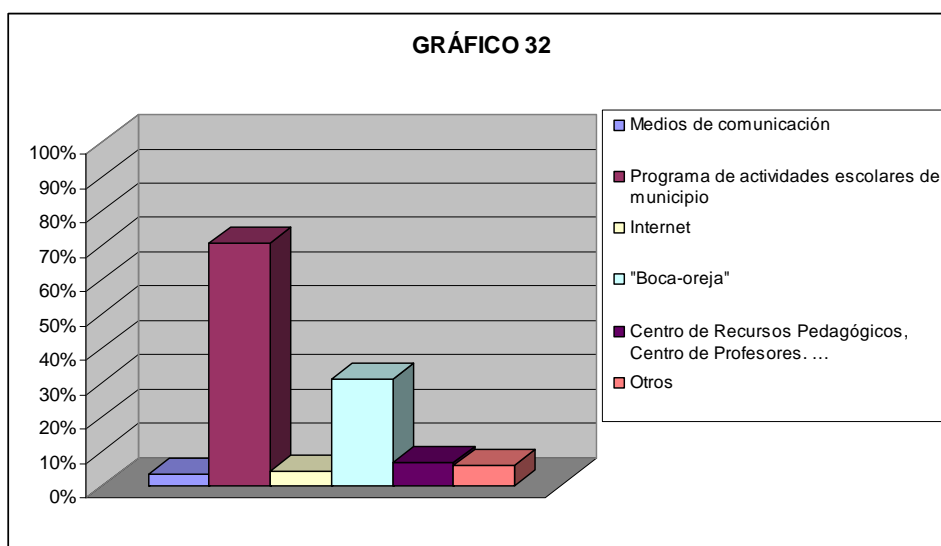
Respecto a los materiales, el profesorado afirma que en la mayoría de los casos (69,75%) se les entregó **material didáctico** para favorecer el desarrollo de la actividad, ante un 25,21% del total de las actividades que no presentaban materiales didácticos complementarios (Gráfico 30).



En relación a los **motivos** del profesorado **para elegir una actividad** en vez de otra destacan tres con altos porcentajes; el primero de ellos se basa en el hecho de poder realizar una actividad educativa fuera del aula y conocer al mismo tiempo la ciudad (68,07%), le sigue la posibilidad de profundizar temas ya trabajados en la escuela con un 55,46%, y en tercer lugar destaca la oportunidad de ofrecer al alumnado una actividad lúdica y divertida (28,57%). Entre los motivos de elección que han obtenido puntuaciones inferiores destacan la relación "Calidad-Precio" (5,04%); el interés especial por el tema (14,28%); y la falta de oferta de otras actividades (0%) (Gráfico 31).

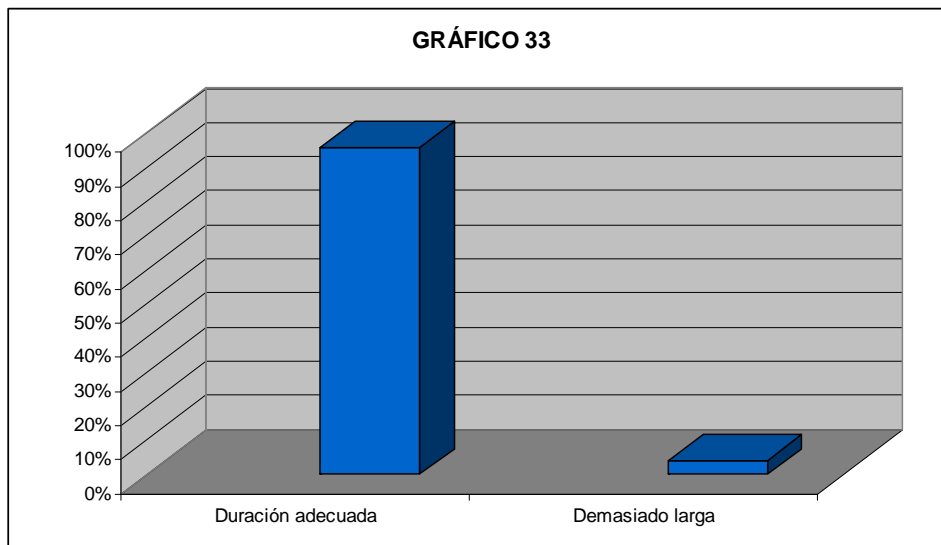


Respecto a cómo **conocieron la existencia de la actividad** a la que apuntaron a su alumnado, gran parte del profesorado dice haber sido gracias al programa de actividades escolares del propio municipio (un 70,59%) y también a través del “boca-oreja”, es decir, mediante la información oral de otros compañeros de trabajo (31,09%). Muy pocos recurrieron a Internet o a centros de recursos (Gráfico 32).

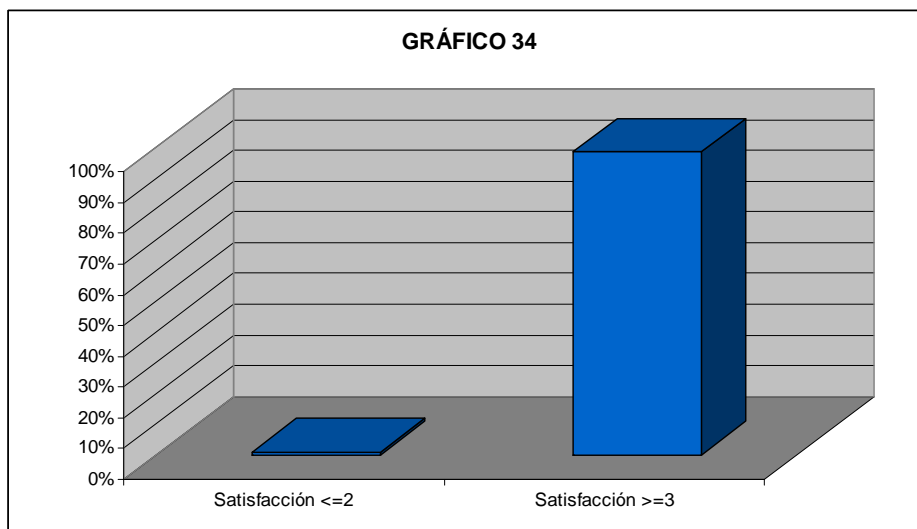


Es muy importante también valorar la **percepción de la duración de las actividades** analizadas en este estudio. A pesar de que las actividades superan ampliamente la hora de duración es unánime la **percepción que la duración** de la misma es la adecuada (95,80%). Incluso más de un 15% piensa que la actividad debería haber durado más. Tan sólo un 4,20% de los profesores cree que la actividad ha sido demasiado larga (Gráfico 33).

Según el tipo de actividad, destacan los que han realizado itinerarios y actividades de tipo “múltiple” que con más de un 90% manifiestan que la duración de la actividad ha sido la correcta y adecuada. En algunos casos esta opinión deja de ser tan unánime y se reduce a casi un 60% - es el caso de los talleres- pero esta disminución responde a la percepción de los profesores/as que la actividad se ha quedado corta de tiempo y que tenía que haber durado más.

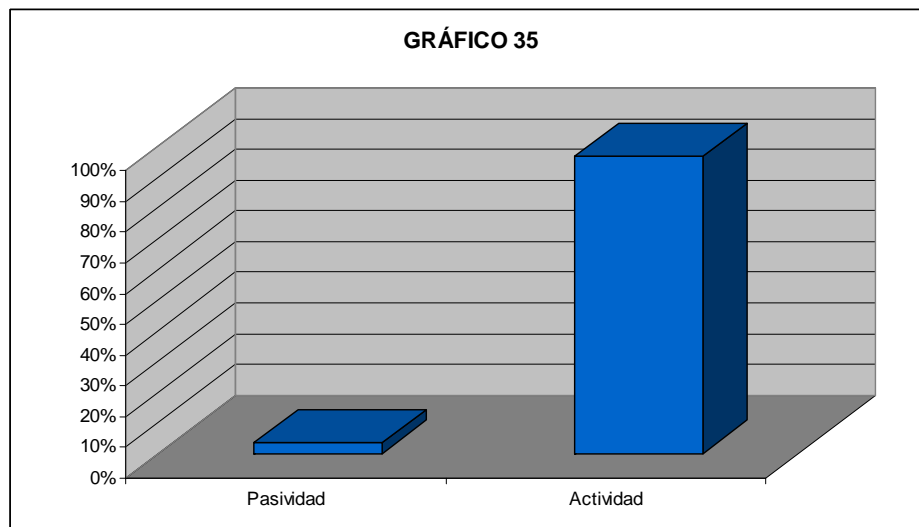


Por lo que respecta al juicio de los profesores/as a lo que atañe al **nivel de satisfacción de las actividades**, éste es muy alto en todas. Los profesores/as manifiestan con casi un 15% que las actividades a las que asistieron “contagiaban entusiasmo” y más de 30 % afirman que “ha sido bastante divertida”. Así pues un total de 95,80% del profesorado afirma estar muy satisfecho con las actividades, frente un 4,20% que opina haber sido aburridas (*Gráfico 34*). Finalmente, un 48,74% piensa que era actividades “correctas” en cuanto al nivel de satisfacción.



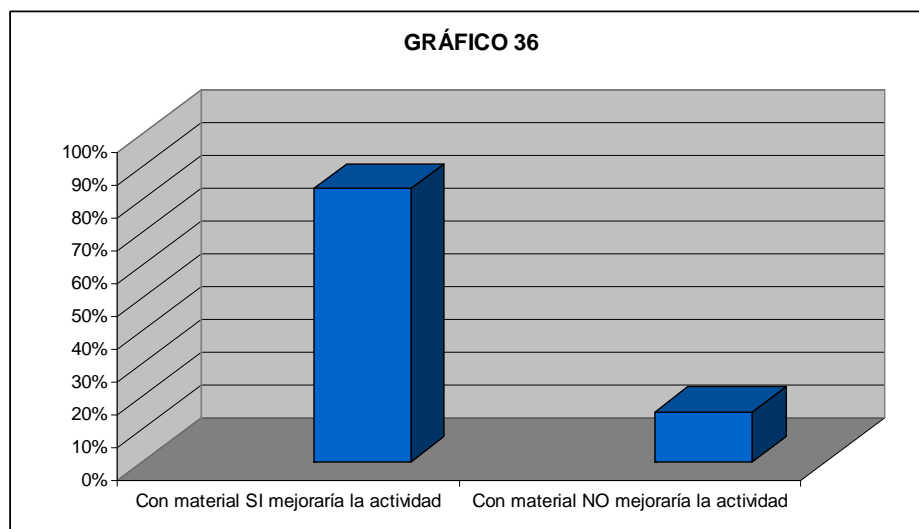
Según el tipo de actividades, destacan por su alto nivel de satisfacción las actividades de tipo múltiple y los talleres. La satisfacción desciende un poco en los itinerarios y en las visitas guiadas que la mayoría las valoran simplemente como “correctas”.

El grado de satisfacción hay que correlacionarlo con el **grado de participación**. Un 42,02% afirman que sus alumnos y alumnas participaron mucho y que les entusiasmó, sintiéndose casi protagonistas de las mismas, frente un significativo 15,97% que manifiestan no haber participado nada o muy poco. La gran mayoría de profesores/as no son tan entusiastas y afirman que sus alumnos participaron pero de forma muy desigual (42,02 %), especialmente los que hicieron itinerarios y actividades de tipo múltiple. En general, la satisfacción es muy positiva: más de un 95% del profesorado indica que sus alumnos participaron en la actividad con más o menos grado (Gráfico 35).

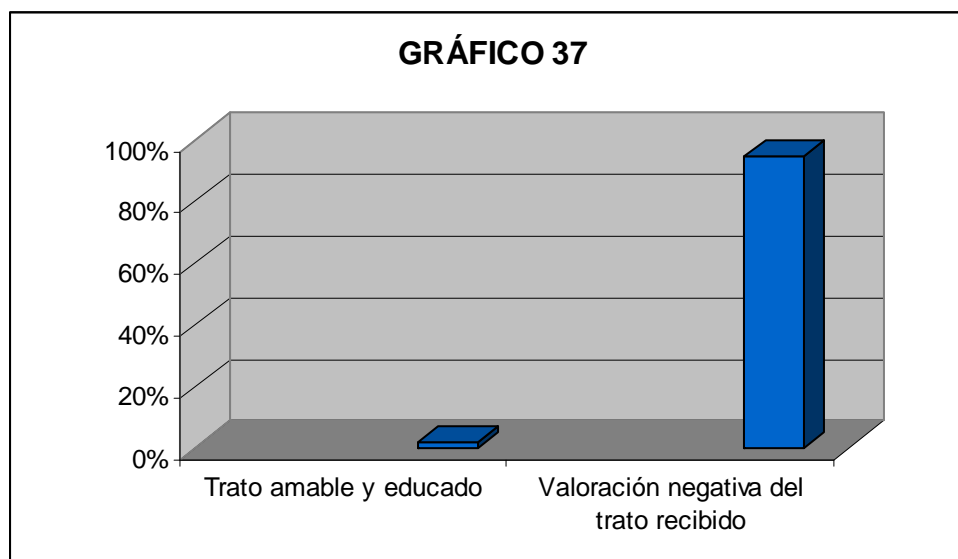


A nivel individual, según el tipo de actividad, el profesorado se manifiesta especialmente positivo con lo talleres, ya que más de un 50% del total de este tipo de actividad se manifiestan de esta forma entusiasta. También las visitas guiadas ofrecen resultados similares con casi un 52% de profesores/as que manifiestan que sus alumnos/as participaron mucho. La mayor pasividad se manifiesta en itinerarios con más de un 25% y visitas guiadas con más de un 15% de puntuaciones negativas respecto la participación. .

Una gran mayoría del profesorado manifiesta asimismo que el **material entregado** fue muy útil (casi un 61%) y tan sólo un 7% aproximado lo consideran inadecuado o poco útil. Por el contrario, los que no recibieron ningún tipo de material consideran que, si lo hubiere habido habría mejorado el rendimiento de la actividad (un 83,33%), frente un 15,15% que cree que lo contrario (*Gráfico 36*).



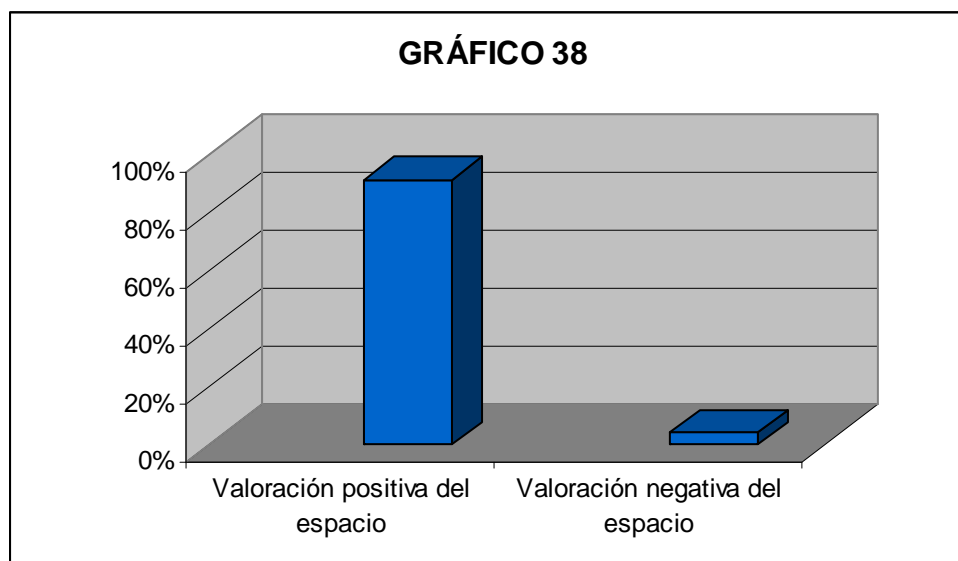
Cuando el profesorado ha sido requerido para “puntuar” del 1 al 10 algunas cuestiones de las actividades analizadas en este estudio, el 94,96 % manifiestan que han recibido un **trato amable y educado**, y tan sólo un 1,68% “suspende” al personal encargado de las actividades educativas (*Gráfico 37*). Debemos destacar en este punto que un 38,65% le ha dado la puntuación máxima, un 10.



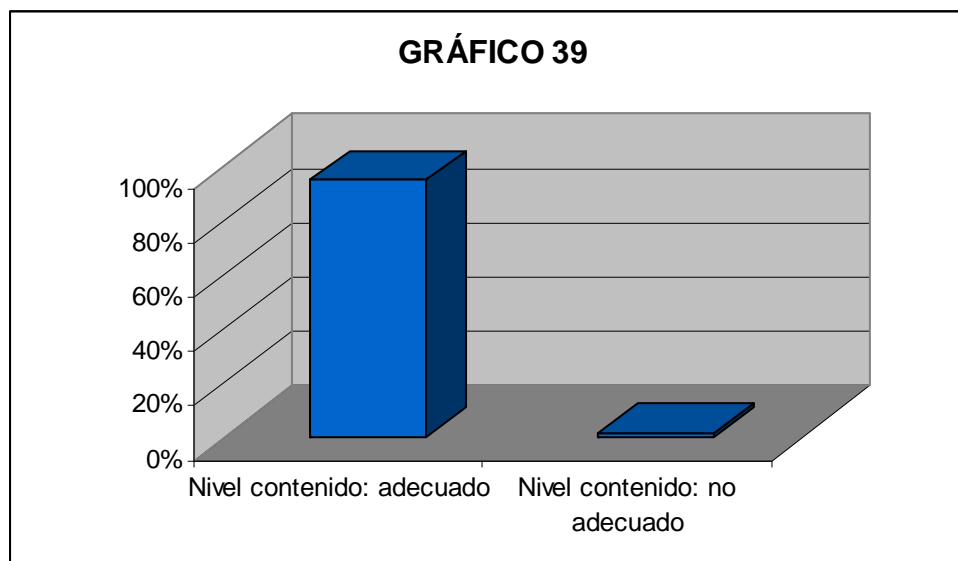
Según el tipo de actividad, las actividades en las cuales este ítem disminuye algo como en los itinerarios, -que con todo, alcanzan un 90% de “aprobados” – son las mismas que presentan también ligeras variaciones en la puntuación del rendimiento académico de la actividad.

Igual ocurre con la **valoración de los espacios** en los que se ha desarrollado la actividad; un 91,60% manifiesta que el espacio físico es adecuado y de su agrado, y así lo muestra un 22,69% dándole la puntuación máxima (un 10). Aun cuando un 4,20% “suspenderían” al espacio, es decir, no valoran positivamente las condiciones en las cuales se ha desarrollado la actividad (*Gráfico 38*).

Según el tipo de actividad, también aquí hay un mayor tanto por ciento de profesores/as (más de un 15%) que considera que los itinerarios no se efectuaron en las condiciones adecuadas.

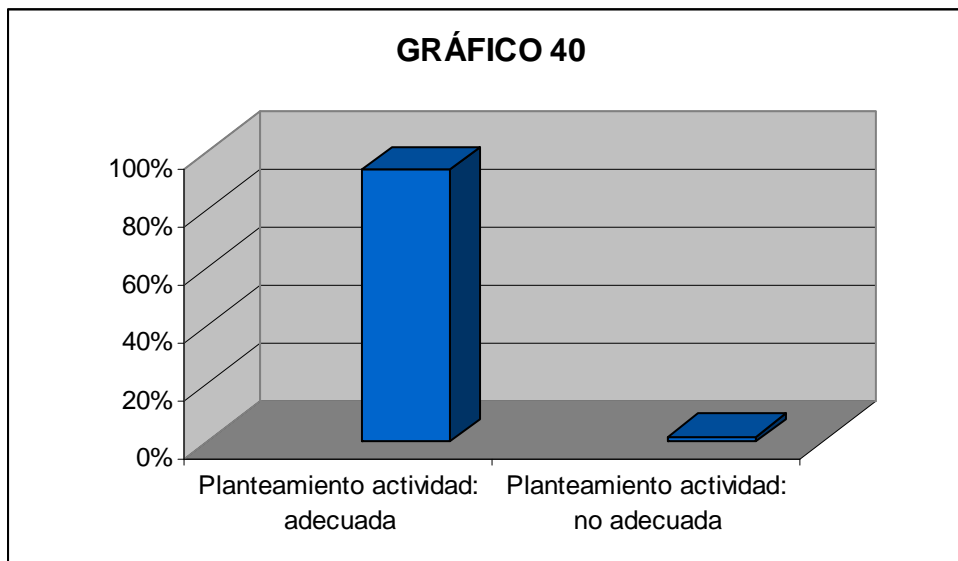


Por lo que respecta a los **contenidos educativos que se transmiten en las actividades**, los talleres, las actividades múltiples y el cuenta cuentos son las mejor valoradas, aun cuando globalmente los profesores/as manifiestan en un 94,96% que merecen aprobar ampliamente, y un 21,85% las puntúa con un 10, el valor máximo. Contrariamente, tan sólo un 1,68% manifiesta que el nivel de los contenidos no era el adecuado (*Gráfico 39*).

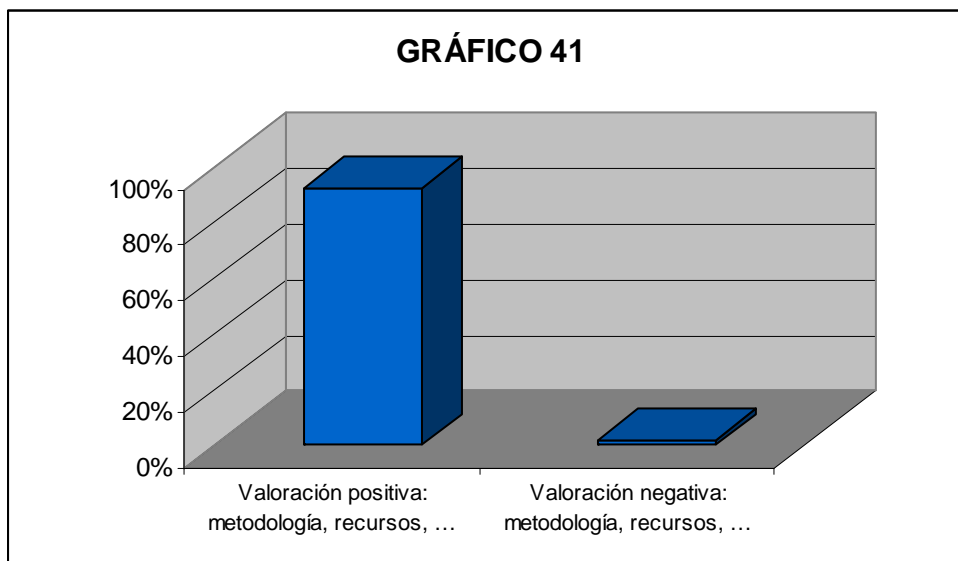


Según el tipo de actividad, en algunas actividades hay profesores/as que les otorgan valores muy altos, de 10 puntos sobre un máximo de diez, como por ejemplo en las visitas guiadas e itinerarios que tienen en ambos casos un 25% aproximadamente. En el caso de los itinerarios, esto indica que se trata de actividades que polarizan mucho la opinión del profesorado y del alumnado, ya que obtienen porcentajes de valoración algo inferiores a las demás y, sin embargo, a los asistentes que esta actividad les resulta placentera y útil, le dan el valor máximo.

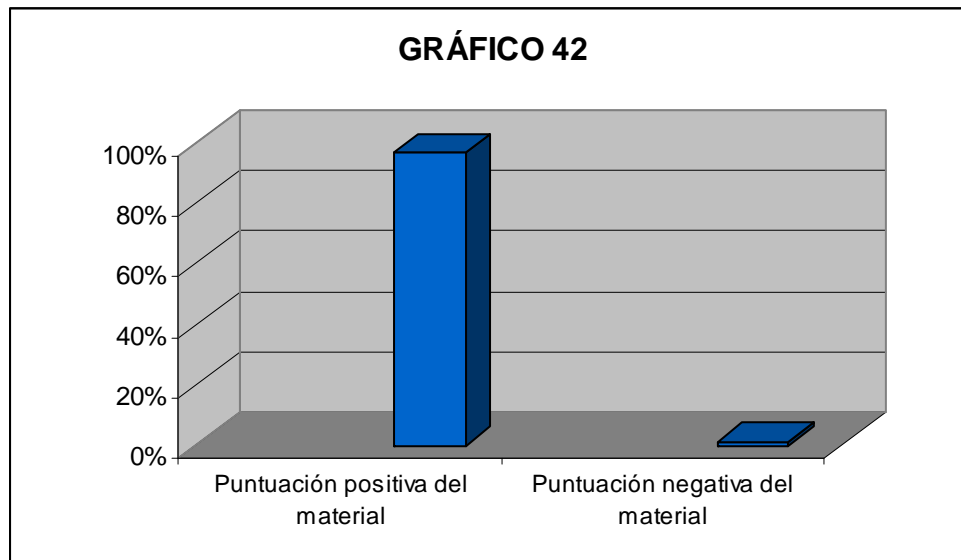
Además de valorar el contenido educativo, el profesorado ha valorado la **adecuación de las actividades a la edad y características del alumnado**. Prácticamente son los mismos que en la valoración del contenido educativo al que hemos hecho ya alusión. En este caso, un 94,12% les parecen adecuados los niveles de las actividades realizadas, de los cuales un 18,49% son puntuados con la máxima nota, y tan sólo un 1,68% les parecen inadecuadas (*Gráfico 40*). Según el tipo de actividad, también aquí se repite la situación de los itinerarios, en los cuales aproximadamente un 4% consideran que fueron inadecuados a la edad, aun cuando casi un 7% les otorga la nota máxima.



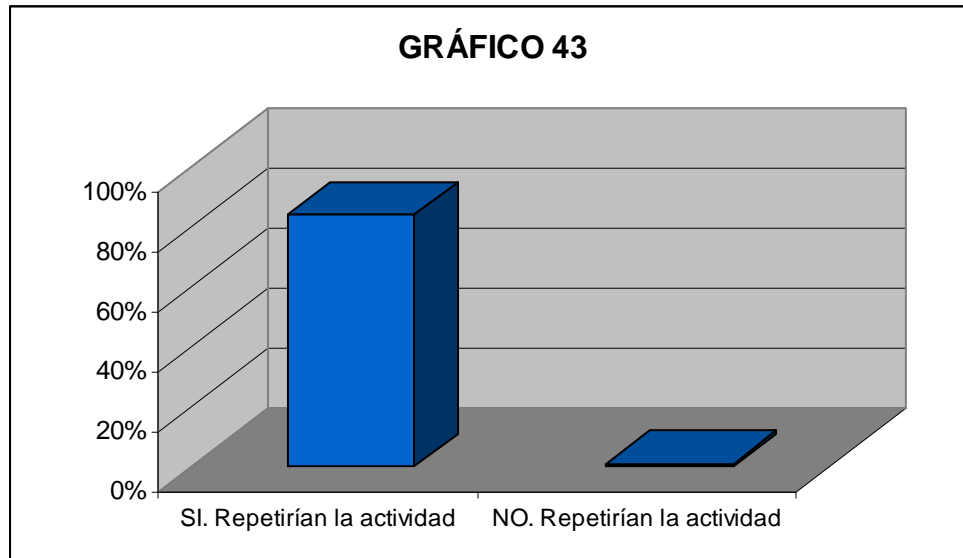
Naturalmente, si la mayoría de profesores/as considera adecuado el nivel y la calidad de los contenidos, la **metodología utilizada** hay que deducir que es la correcta y ello también se refleja en los cuestionarios de satisfacción, dado que el 92,44 % la aprueban, un 10,92% le dan la máxima puntuación, y tan sólo un 1,68 % la suspenden (*Gráfico 41*).



De la misma manera, el profesorado manifiesta estar contento respecto a la **calidad de los materiales ofrecidos**; los consideran útiles sin lugar a dudas, y un significativo 96,38% los considera buenos; contrariamente, sólo un 1,20% le da puntuaciones negativas al material. En este caso pero pocos les otorgan la máxima puntuación (tan sólo un 10,84 %) (*Gráfico 42*).



Finalmente, hay una cuestión clave en este estudio y es la que pregunta si **la actividad ha merecido la pena**, es decir, si volverían a realizarla; un 84,03% afirma que sí y de ellos, un 41,18% le otorga la máxima puntuación a este "Sí". Los que afirman que no repetirían la actividad son únicamente un 0,84% del total (*Gráfico 43*).



Análisis crítico y valoración de resultados

Si analizamos los resultados obtenidos y que hemos expuesto en el apartado precedente hay algunas observaciones iniciales que es necesario plantear:

1. En primer lugar, es preciso hacer constar que el número de municipios y de encuestas ha aumentado notablemente desde la reunión de Barakaldo en los días 5 y 6 de marzo de 2009, con más de 400 encuestas a sumar a las obtenidas anteriormente. Sin embargo, consideramos que todavía sería necesario extender este estudio a un número más elevado de actividades, de modo que la muestra fuese más representativa y mucho más significativa. Naturalmente el valor de este trabajo radica en la validez de la muestra utilizada.
2. En segundo lugar, hacer constar que algunas de las ciudades como Getafe y Gandia han aportado información suplementaria de la que se carecía en la evaluación de marzo de 2009. De todos modos, sería muy interesante que las ciudades que no han podido participar en el estudio actual, se incorporaran al proceso, con la finalidad de diversificar las actividades educativas sobre los cuales opera la muestra.
3. En tercer lugar sería importante que algún investigador del equipo ajeno al proceso de elaboración de actividades didácticas pudiera hacer observaciones puntuales de las actividades sujetas a análisis; ello redundaría en una mayor eficacia y precisión del trabajo.
4. Es importante que de acuerdo con el resultado preliminar del estudio expuesto en la sesión de Barakaldo de 5 y 6 de marzo de 2009 se ha procedido a modificar las fichas del alumnado de primaria que habían demostrado tener errores de planificación.

5. Finalmente, sigue siendo necesario comunicar a cada municipio los resultados específicos de su actividad o actividades concretas con el fin que se puedan contrastar, valorar y en su caso corregir, las acciones y/o actividades que pudieren ser susceptibles de mejora.

Por lo que respecta a los destinatarios de las actividades es preciso constatar algunas características y carencias:

1. Las actividades presentadas y analizadas en este estudio se dirigen mayoritariamente a la enseñanza primaria, en especial al ciclo medio y son claramente minoritarias las que se dirigen a la enseñanza secundaria obligatoria.
2. En este estudio, hay pocas actividades dirigidas al público general; ello puede indicar que las actividades de las ciudades de la Red Temática no cubren por igual a toda la ciudadanía sino que se dirige especialmente a un segmento que es el de la enseñanza reglada. Esta situación debería ser objeto de reflexión ya que, el patrimonio constituye una herramienta educativa muy importante para todos los ciudadanos y no sólo para la escuela reglada.

Por lo que respecta al tipo y características de las actividades analizadas en este estudio, hay que hacer algunas precisiones:

1. Lo primero que se observa es la poca variedad de actividades presentadas para valoración en este estudio y que se pueden clasificar en cinco tipos a saber: itinerarios, talleres, visitas guiadas, cuenta-cuentos y actividades de tipo "múltiple".
2. Las actividades dominantes han sido los itinerarios, visitas guiadas y talleres, y en general, adolecen de una relativamente baja interactividad. Ello se agudiza en el caso de los estudiantes de secundaria.

3. Aun cuando casi siempre se manifiesta la utilidad del material ofrecido, este sigue siendo claramente insuficiente y los docentes lo reclaman y manifiestan que no siempre es de la calidad requerida. De ello se deduce la necesidad de examinar los materiales que se entregan y elaborar pautas para crear materiales nuevos en donde no se oferten, mejorando así la oferta actual.
4. Hay que decir también que los maestros/as y el profesorado en general reconocen la idoneidad de la actividad a la que han asistido, su utilidad educativa y su intención de repetirla en cursos venideros. Ello refleja que hay una demanda seria y que se valora el esfuerzo realizado.
5. También hay que decir que algunas actividades, como los itinerarios, polarizan las opiniones lo cual puede que indique que se trata de actividades de amplio espectro, con lo cual los dos extremos de la muestra radicalizan su opinión, en unos casos atribuyéndole problemas y en el otro extremo otorgándoles una calificación muy elevada que roza a la máxima posible. Siendo los itinerarios una actividad mayoritaria, es preciso pues analizarlos en detalle para conocer qué ocurre realmente.
6. Finalmente hay que decir que entre los adolescentes hay actitudes mucho más críticas respecto de las actividades, los espacios, el material y la excesiva duración de las mismas. Ello es un reflejo de la edad de los destinatarios, pero quizás también de una cierta inadecuación y falta de participación de los jóvenes en el desarrollo de actividades en algunos casos altamente pasivas.

Si analizamos también el tipo de actividades que se nos ofrecen según las presentadas para este estudio, no sólo desde la óptica del estudio cuantitativo sino también cualitativo, en base a la información proporcionada sobre las mismas por los propios municipios, hay algunos aspectos que es necesario comentar:

1. En primer lugar es preciso señalar que una buena parte de las actividades tienen como función desarrollar conceptos relacionados con la temática que se presenta; sin embargo, hay un notable déficit en los procedimientos; es decir, se trabaja suficientemente el aprendizaje de los códigos conceptuales, pero no se trabaja suficientemente el “como hacerlo”. Es como si en el aprendizaje del carné de conducir se insistiera sobre la teórica pero se olvidara la práctica. Probablemente habría que trabajar con los métodos de análisis de las disciplinas (la historia, la geografía, la antropología, la botánica, la zoología, la geografía, etc.)
2. En segundo lugar, probablemente, habría que introducir cada vez más el concepto de experiencia en nuestras actividades. El concepto de experiencia sería mucho más rico que el simple concepto de “taller”, aun cuando los talleres que se ofrecen en las ciudades de la Red merecen unánimes comentarios satisfactorios.
3. Finalmente, es preciso plantearse actuar en el contexto de una didáctica lúdica; este concepto, que arranca de la propia definición que hizo en el siglo XVI *Comenius* de la “didáctica”, al definirla como “artificio universal para enseñar cualquier cosa a todo tipo de personas, de forma eficaz y divertida”. Aun a sabiendas que enseñar y/o educar es una tarea compleja, deberíamos recordar que sobre el aburrimiento jamás se construyen conocimientos y que despertar el interés y transformar las actividades en experiencias suele conllevar satisfacción. Sabemos que nuestra función es educar, no entretener, pero sostenemos que la educación ha de ser una experiencia apasionante y divertida para todos los que se impliquen en el proceso.

Hacia una didáctica lúdica del patrimonio: el factor juego y la propuesta de actividades/experiencias

El análisis de los materiales e información proporcionada por las ciudades miembros de la Red Temática constituye un importante corpus de actividades que nos permite entrever la actual situación de la didáctica del patrimonio. Gracias a este análisis, realizado entre todos, hoy sabemos qué es realmente lo que ocurre ya que nuestras actividades constituyen un “muestrario” de lo que se hace en este campo en España. Indudablemente hay muchas experiencias que quedan al margen de nuestro trabajo y probablemente un estudio exhaustivo nos permitiría profundizar más en ellas.

Para avanzar en este campo de la didáctica del patrimonio en el contexto de las Ciudades Educadoras es necesario, en primer lugar conocer lo que se hace y en segundo lugar plantearse nuevos retos. Los nuevos retos son relativamente fáciles de adivinar ya que los generan nuestros propios déficit y debilidades. En este sentido hay dos retos importantes que nos atreveríamos proponer:

1. Transformar nuestras actividades y “talleres” en “experiencias”.
2. Introducirnos de forma decidida hacia fórmulas de didáctica lúdica.

Veamos qué queremos decir con la primera de las proposiciones: Las “experiencias” son formas de conocimiento que se traducen en habilidades derivadas de un proceso de observación, de una vivencia o de un suceso que nos ha acontecido en la vida. Una experiencia no es necesariamente un experimento, pero deriva de él. En todo caso, el conocimiento basado en experiencias es siempre procedimental, frente al conocimiento conceptual. Son los denominados “conocimientos a posteriori”, que derivan directamente de nuestros cinco sentidos.

Las actividades que se proponen al entorno del patrimonio son generalmente de tipo conceptual y no procedimental; nuestra propuesta va en el sentido contrario, es decir, a proponer actividades que refuercen este aprendizaje procedimental que es el más sólido y el que más agradecemos.

Las experiencias es importante que se sugieran, se estimulen y se faciliten en los entornos del patrimonio. Si no hay experiencias es difícil que se produzca aprendizaje. Por ello, el tipo de actividades deberían orientarse hacia contenidos de tipo procedimental, en los cuales los alumnos aprendieran a considerar el patrimonio como una fuente primaria para el conocimiento, y desarrollaran habilidades propias de la investigación tales como aprender a formular hipótesis, a clasificar, a analizar críticamente la información, a contrastar fuentes, etc. Ello redundaría en un mayor interés y, sobre todo, a desarrollar mucho más el pensamiento crítico, base fundamental e insustituible si se quiere una ciudadanía de calidad.

Por lo que respecta al segundo punto, es preciso aclarar qué es lo que entendemos por “didáctica lúdica”.

La didáctica lúdica no es una novedad en el campo de la pedagogía; sus orígenes son antiguos pero es a finales del siglo XIX cuando se inician los trabajos más interesantes en este campo de la mano K. Groos, quien en 1896 realizó una de las primeras investigaciones sobre el “juego de los animales” y posteriormente, estudió los juegos en los seres humanos. Fue él quien definió una teoría denominada Teoría del Juego, en la cual definía el juego como “un adiestramiento anticipado para futuras capacidades serias”. Una larga lista de psico-pedagogos han trabajado posteriormente el tema hasta llegar a *Vygotski*, quien considera que el niño ve la actividad de los adultos que lo rodea, la imita y la transforma en juego y a través del mismo adquiere las relaciones sociales fundamentales.

A partir de estos trabajos han surgido diversas teorías, que no es este el lugar para analizar, pero que concluyen con la aseveración de que existen diferentes tipos de juegos a saber: los denominados “de reglas”, los juegos “constructivos”, los juegos consistentes en “dramatización”, juegos de creación, juegos de rol y juegos de simulación. Cualquiera de ellos es susceptible de ser integrado en secuencias de actividades al entorno del patrimonio.

El juego, si se introduce en las actividades de nuestra Red Temática de la RECE, desde el punto de vista didáctico, es una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje se transforma en una experiencia agradable.

La idea de aplicar el juego en la educación, sea patrimonial o no, no es una idea nueva; la utilización de actividades lúdicas en la preparación profesional se aplicó, en sus inicios, desde la formación de oficiales de los ejércitos hasta la de directivos y expertos en economía.

El juego didáctico, por lo tanto, es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en el alumnado habilidades en la toma de decisiones de forma autónoma, normas y protocolos de trabajo e incluso de investigación, capacidad de autodeterminación, y todo ello con una fuerte motivación. Por ello, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de problemas.

Por otra parte, ni que decir tiene que los juegos, en todas las culturas del mundo, y desde tiempos remotos, han sido la base de la educación y nada hace suponer que hoy, todavía no lo sean. Esta tradición educativa del juego, desde el punto de vista antropológico es muy relevante ya que incide sobretodo en los comportamientos grupales.

Ello reviste especial importancia en actividades como las que estamos empeñados en promover al entorno del patrimonio de nuestras ciudades; los juegos practicados en entornos patrimoniales urbanos pueden estar basados en la modelación de determinadas situaciones en las cuales la diversión y la sorpresa sean la base para captar su atención.

Por otra parte, la utilización de una didáctica lúdica permite un cambio de rol del profesorado, ya que tan sólo es el organizador y el guía los responsables, pudiendo de esta forma analizar detenidamente el desarrollo del mismo mediante la observación y el control.

Finalmente el juego es fácil que se transforme en una estructura participativa y, por ello favorece un enfoque interdisciplinario en el que participan tanto los profesores/as como los estudiantes.

Los objetivos de estos juegos en el entorno del patrimonio pueden ser variados, pero quisiéramos apuntar algunos de los más evidentes.

- Familiarizar a los alumnos con los elementos del propio patrimonio al tiempo que se les estimula a la toma de decisiones en cuestiones de valores de los mismos.
- Estimular la posibilidad de la adquisición de una experiencia práctica del trabajo colectivo al entorno de los distintos tipos de patrimonio.
- Contribuir a la asimilación de los conocimientos sobre el patrimonio local.
- Desarrollar la autoestima colectiva.

Los principios básicos en los que se deberían apoyar las prácticas de la didáctica lúdica en los entornos patrimoniales urbanos son: participación, dinamismo, amenidad, desempeño de roles, interés y competencia.

Por lo que respecta al primer ítem, la **participación** es el principio básico de la actividad lúdica y significa que el jugador interviene con todo su potencial físico o mental. El **dinamismo** es otro principio fundamental del juego didáctico ya que todo juego es movimiento, tiene principio y fin y las

acciones se suceden con cierta rapidez. Naturalmente la **amenidad** es un principio que no puede faltar; si el juego es aburrido – lo contrario de ameno- deja de ser juego.

Por lo que respecta al **desempeño de roles**, es evidente que el juego, a veces, implica imitación de roles e improvisación de roles. Finalmente cabe decir que sin **competencia** tampoco hay juego.

Finalmente es necesario recordar que los juegos son tan variados que desafían los intentos de clasificación, aun cuando en una primera aproximación podríamos simplificar diciendo que hay unos **juegos para el desarrollo de habilidades**, otros para la **consolidación de conocimientos** y otros para el **fortalecimiento de los valores**. En este tridente deberíamos movernos, ya que los municipios que participan en esta Red deben tener plena conciencia de que sus actividades constituyen una auténtica vanguardia educativa en el campo de la enseñanza informal a través del patrimonio y que, en consecuencia, sería deseable que lideraran la renovación de las prácticas didácticas en el campo del patrimonio.

Dr. Joan Santacana Mestre
Sra. Laia Coma Quintana



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Barcelona, 12 de mayo de 2009