



“CUÉNTAME CÓMO FUE CLUNIA”. UN PROYECTO PARA EDUCAR EN VALORES PATRIMONIALES

“Tell me how it went in Clunia”. A project for education in heritage values

MARIA JOSE ZAPARAIN YAÑEZ
Universidad de Burgos, España

KEYWORDS

Clunia
Education
Heritage
History of Ancient Art
Service-learning
Social identity
Social need

ABSTRACT

Teaching proposals are finally being strengthened that seek to turn students into active participants within the teaching-learning process through the resolution of practical cases. There are multiple methodological options with which to achieve this teaching aim. It is likewise possible to integrate those options within a proposal known as Service-learning, whereby the students assume a leading role in the construction of their own knowledge, responding to real situations with a social dimension. We centre on the binomial 'heritage and education' as a social need to develop this proposal, selecting the Roman city of Clunia as a reference for community service.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje y Servicio
Clunia
Educación
Historia del Arte Antiguo
Identidad social
Patrimonio
Necesidad social

RESUMEN

Últimamente, se están reforzando los planteamientos que venían buscando una enseñanza en la cual, a través de la resolución de casos prácticos, el alumnado se convierte en agente activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son múltiples las opciones metodológicas con las que este puede alcanzarse y, también, es posible integrarlas en una propuesta donde el estudiantado protagonice la construcción de sus conocimientos, atendiendo a situaciones reales con una dimensión social, conocida como Aprendizaje y Servicio. Para desarrollar esta premisa, nos hemos centrado en el binomio patrimonio y educación como necesidad social, eligiendo la ciudad romana de Clunia como referente del servicio.

Recibido: 17/ 07 / 2022

Aceptado: 28/ 09 / 2022

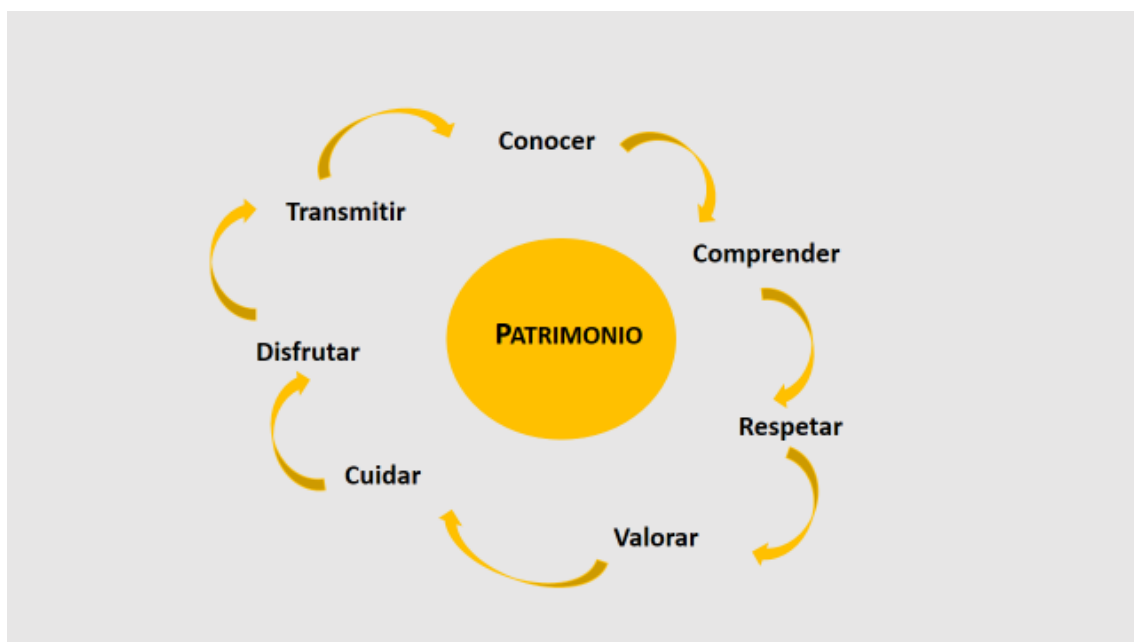
1. Patrimonio y educación, una necesidad social

Patrimonio y educación ha sido considerado un “binomio emergente” en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte redactado en 2013 (Domingo et. al., 2013; Fontal Merillas, 2016). Dos años después, la ONU, al aprobar la llamada Agenda 2030, sobre el Desarrollo Sostenible, basada en 17 objetivos, declaraba que la integración cultura-patrimonio constituye un factor prioritario (Hosagrahar, 2017). Cualquier acción encaminada a la consecución de esta hoja de ruta debe tener presente que solo es posible un efecto duradero en el tiempo y significado en sus efectos si el ser humano se sitúa en el centro de ella. Bajo esta premisa, la Unesco atribuye a la cultura la capacidad de transformar el mundo y considera que el patrimonio es una seña de identidad imprescindible para la construcción de sociedades más plurales e igualitarias, dotadas de un mayor dinamismo (Unesco, 2014). Sin embargo, no es posible obviar los desafíos a los que se enfrenta la incorporación de la cultura y el patrimonio en el desarrollo sostenible como ya ha analizado Molina Neira (2018) quien, también, explora sus múltiples posibilidades.

La importancia nuclear de esta declaración de intenciones, que asume la dimensión social del patrimonio, pone el acento en su papel como recurso, el cual, para que pueda cumplirlo, debe preservarse y para ello el primer paso es fomentar su conocimiento. Este planteamiento ya fue recogido por este organismo en 1972 y expresado de forma explícita y detallada en 2005. La Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales, celebrada ese último año en París, durante la Conferencia General de la Unesco, dedica su artículo 10 a la “Educación y sensibilización del público” (Unesco, 2005, pp. 45-47) que se articula en tres apartados, siendo especialmente significativo para nuestro interés el primero, por el que las partes firmantes se comprometían a “propiciar y promover el entendimiento de la importancia que revisten la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales mediante, entre otros medios, programas de educación y mayor sensibilización del público” (Unesco, 2005, p. 45). Por su parte, el artículo 11 se dedica a la “Participación de la Sociedad Civil” y reconoce: “el papel fundamental que desempeña la sociedad civil en la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales” (Unesco, 2005, pp. 48-50).

Son múltiples las redes de la Unesco en las que se vinculan patrimonio, educación y sociedad y muy diversas, también, sus líneas de actuación, abarcando todo ello diferentes niveles educativos, sucediendo lo mismo con los programas de la Comisión Europea (Fontal Merillas, 2016). En España destaca el ya citado Plan Nacional de Educación y Patrimonio y el Observatorio de Educación Patrimonial del Ministerio de Ciencia e Innovación. Pero también debe destacarse el papel de asociaciones referentes en el patrimonio como Hispania Nostra¹ para quien la conservación patrimonial es un reto que debe preocupar y ocupar a toda la ciudadanía y en la que resulta prioritaria la implicación de las generaciones más jóvenes a través de la educación en valores culturales. Esta asociación asume la conocida secuencia circular que observamos en la Figura 1.

Figura 1. Secuencia de procedimientos



Fuente: Elaboración propia a partir de Ibáñez Etxebarria & Fontal Merillas (2015).

De ahí que dar a conocer el patrimonio y hacer comprensibles sus valores son necesidades sociales que implican a todas las generaciones, especialmente a las más jóvenes que deben asumir su papel, al ser los garantes

1 <https://www.hispanianostra.org/quienes-somos/>

de su transmisión a las venideras. No es extraño, entonces, que en las últimas décadas se haya producido un especial interés en España por plantear la cuestión del Patrimonio como uno de los aspectos nucleares en la didáctica de las Ciencias Sociales, siendo básicas las aportaciones de los profesores Jesús Estepa (Estepa Giménez et al., 2008) y José María Cuenca López (2003, 2014), así como, los estudios de la profesora Olaia Fontal Merillas con su ya clásico trabajo *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet* de 2003. Al mismo tiempo, se ha ido viendo la necesidad de trabajar con un concepto cada vez más amplio de Patrimonio que obliga a abordarlo con un carácter interdisciplinar, atendiendo, también, a las posibilidades que este tiene en la generación de conexiones emocionales de vinculación con un territorio (Cuenca López et al., 2020), basadas en la “dimensión afectiva del patrimonio” reivindicada por Cuenca López (2014) e Ibáñez Etxebarria & Fontal Merillas (2015). Al mismo tiempo, está poniéndose de manifiesto, a través de interesantes investigaciones, las opiniones del propio profesorado de primaria y secundaria sobre este aspecto y sus necesidades (Cuenca López et al., 2011; Estepa Giménez et al., 2013; Miralles Martínez et al., 2017). De este modo, parece ya fuera de toda duda la importancia concedida al Patrimonio desde un punto de vista teórico y las dificultades que luego se encuentra el profesorado para poner en práctica estas expectativas en las aulas o en sus actividades (Castro-Calviño, 2019; Castro-Fernández et al., 2020; Molina Puche & Muñoz Cutillas, 2016), así como los problemas derivados a la hora de utilizar patrimonios que exigen un alto nivel de especialización como el arquitectónico (Lleida, 2009). En todos estos análisis se coincide e insiste en la necesidad de reforzar la preparación de los y las docentes en cuestiones patrimoniales que ya recogió el propio Plan Nacional de Educación y Patrimonio para el que “resulta prioritaria la formación continua del profesorado orientada a la mejora de la comprensión y, por ende, valoración, del Patrimonio Cultural” (Domingo et al., 2013, p. 11).

Aunando todas estas premisas, el presente trabajo tiene como objetivo básico ofrecer, a través de una experiencia llevada a cabo desde el área de Historia del Arte de la Universidad de Burgos, un estudio de caso en educación patrimonial, concretamente una propuesta en Aprendizaje y Servicio. Desde esta base, se deviene otra serie de objetivos específicos como la necesidad de establecer correctamente el marco teórico en el que se incluye, donde la didáctica en Ciencias Sociales constituye un referente desde hace décadas en la investigación de este tipo de temas. También se pretende ofrecer el diseño del proyecto conforme a su multiplicidad de destinatarios o destinatarias y su implementación en el aula, a través de la exposición pormenorizada de la metodología empleada en el proyecto, al aspirar a convertirse en un modelo aplicable a otros bienes culturales, y donde los elementos de reflexión y evaluación constituyen uno de los aspectos básicos en este tipo de actuaciones; así como un primer acercamiento a los resultados, puesto que se encuentran en fase de análisis. Por último, busca reforzar la importancia del patrimonio en la educación en valores, ya establecida en otros estudios de esta naturaleza, y demostrar la idoneidad del objeto de estudio propuesto en el proyecto para llevar a cabo una experiencia en educación patrimonial con el fin de actuar a modo de ejemplo.

El punto partida para su elaboración fue la redacción de una propuesta de Aprendizaje y Servicio implementada en el curso 2021-2022, que es la que aquí se presenta, por lo que la metodología tiene un fuerte carácter experiencial. El haberse ya puesto en práctica, ha permitido mejorar el trabajo al introducir algunas correcciones. Todo ello se ha completado con una revisión de fuentes bibliográficas de reciente aparición en relación al binomio patrimonio y educación, entendido como una necesidad social, atendiendo a otros estudios de caso, así como a aquellos en los que se hace referencia al papel concedido al patrimonio en los planes curriculares españoles y a la opinión del profesorado, que constituye el marco en el que se incardina el trabajo.

2. Diseñando el proyecto: objeto y destinatarios/as

La constatación de la existencia de una necesidad social permite diseñar un servicio mediante el desarrollo de actividades que favorezcan aunar la educación y el patrimonio. Bajo este planteamiento se ha elaborado el proyecto “Cuéntame cómo fue Clunia”, enmarcado en la asignatura de Historia del Arte Antiguo del Grado en Historia y Patrimonio de la Universidad de Burgos, dentro de la filosofía de Aprendizaje y Servicio (Chiva-Bartoll & Gil Gómez, 2018; Lucas Mangas & Martínez Odría, 2012), cuyos valores son múltiples y contribuyen a una formación integral del individuo (Martín García et al., 2021; Puig Rovira et al., 2011). Ciertamente es que se trata de una temática menos habitual en una actividad de Aprendizaje y Servicio, la cual, sin embargo, ya cuenta con algún ejemplo de interés que avala sus posibilidades (Juanola i Terradellas & Fábregas Orench, 2011), reforzadas por todo lo expuesto hasta el momento. El objeto fundamental es convertir al alumnado universitario en agente de transmisión patrimonial hacia uno de los estadios más iniciales de la formación, el del primer ciclo de primaria que le permita llevar a cabo un aprendizaje práctico y competencial, además de personalizado (Sáiz et al., 2019).

Según todo ello, y combinando alguno de los objetivos de este Grado universitario, se planteó un conjunto de actividades que facilitase a su alumnado ponerse en contacto con la doble orientación de sus estudios, tanto la docente como la de gestión y difusión patrimonial desde una vertiente social, teniendo en cuenta una modalidad de aplicación de servicio directo. Es decir, de interacción con quien recibe este, el cual, no obstante, incluirá, también, aspectos del indirecto al aportar recursos con vocación de poderse aplicar tras la finalización del proyecto (Chiva-Bartoll & Gil Gómez, 2018).

A este fin se ha escogido uno de los conjuntos romanos más reconocidos del norte peninsular, conservado en la provincia burgalesa, la ciudad romana de Clunia, como elemento en torno al que girará la actividad (Tuset Bertrán & De la Iglesia Santamaría, 2010). Esta zona arqueológica fue declarada “Monumento histórico-artística perteneciente al Tesoro Artístico Nacional” el 3 de junio de 1931² y su elección reúne una serie de ventajas, tanto para el alumnado universitario como para quienes iban a recibir el servicio. A aquel le permitirá, a través de un estudio de caso, acercarse a uno de los temas de la programación de la asignatura de Historia del Arte Antiguo: el Arte romano. Mientras, para estos facilitaría un primer contacto con un bien de interés cultural con numerosas posibilidades. Entre estas puede citarse que se trata de un patrimonio de carácter local que, según han demostrado algunos estudios, contribuye a revalorizar el entorno y a entender el territorio como una construcción cultural (Molina Puche & Muñoz Cutillas, 2016). Se entroncaría, así, en una dinámica que en los últimos años está poniendo de manifiesto la tendencia del profesorado a interactuar con un patrimonio de esta dimensión (Castro-Calviño, 2019; Molina Puche & Ortuño Molina, 2017), pues como manifiestan Pinto y Zarbato: “La implementación de actividades sobre el entorno próximo puede ser positivo para favorecer el conocimiento histórico y la conciencia patrimonial en el alumnado” (2017, párr. 55).

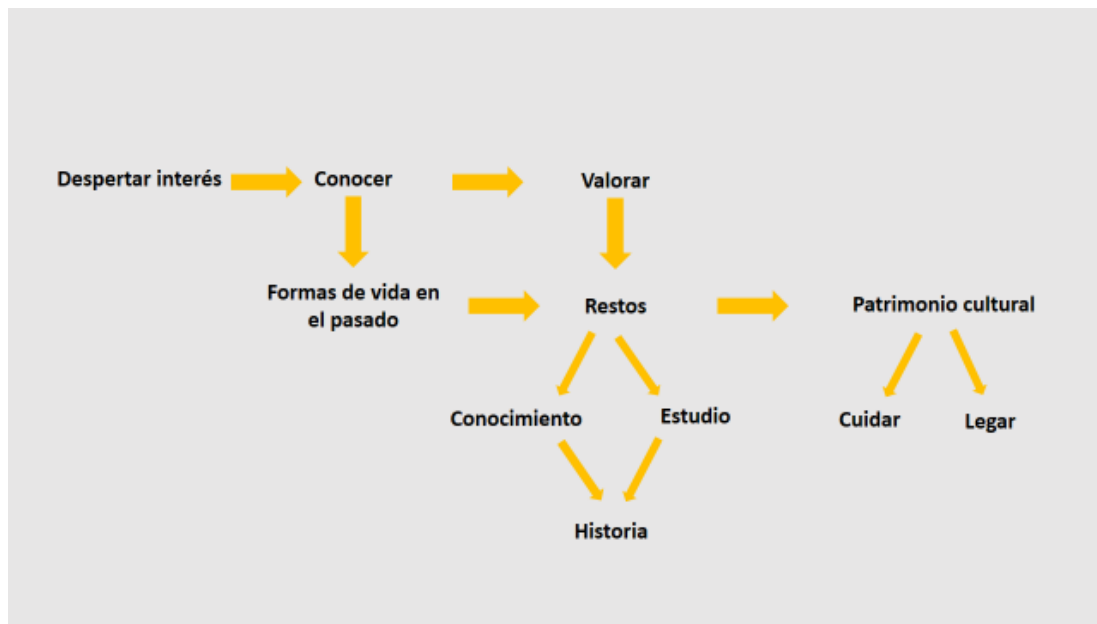
Sin embargo, Clunia, además de tener una dimensión local, como patrimonio de la provincia de Burgos, tiene un claro reconocimiento a nivel nacional y su pertenencia al imperio romano permite ampliar su repercusión como elemento que se encuentra en el sustrato de la identidad europea y mediterránea. De ahí que nos encontremos que la escala es claramente diferencial con respecto a un patrimonio estrictamente local y cuyas posibilidades a la hora de extraer conclusiones, de lo particular a lo general, sean muy superiores. Al mismo tiempo, los restos arqueológicos de Clunia reúnen otras características en las que, sin alcanzar el sentido holístico que se defiende en las propuestas más ambiciosas de los especialistas en la aplicación del Patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales (Cuenca López et al., 2011; Cuenca López et al., 2020), dado que la asignatura en la que se incardina el proyecto no lo permite, sí facilita la suma de diferentes valores, como el territorial, el histórico, el arqueológico, el urbanístico, el arquitectónico, el artístico o el técnico.

El interés o el acierto del objeto elegido debe entenderse, no obstante, desde las características de quienes van a recibir el servicio que, en este caso, se ha considerado en una doble vertiente. Por un lado, el receptor más directo sería el alumnado de segundo curso de Educación Primaria que, de este modo, se iniciaría a través del universitario en la necesidad de conocer y respetar el patrimonio, así como en la multiplicidad de valores que este atesora. Al mismo tiempo, algunas de las actividades propuestas para desarrollar los diferentes objetivos beneficiarán, igualmente, a su profesorado que es agente, no solo necesario, sino imprescindible para la puesta en marcha del proyecto. De este modo, se entronca con la necesidad ya apuntada por el mencionado Plan Nacional de Educación y Patrimonio, y recogida en la bibliografía citada, sobre la conveniencia de una formación continua y renovada por parte del profesorado en este aspecto.

Cierto es que la temática de la asignatura a la que pertenece el estudiantado de Grado, Historia del Arte antiguo, permitió asumir que la civilización romana tendría especial atractivo para los niños y niñas de primaria. Sin embargo, tampoco puede olvidarse que existía una importante circunstancia desfavorable, la cual, a pesar de ello, ofrece posibilidades en la medida que se resuelva el reto que supone. En efecto, la propuesta “Cuéntame cómo fue Clunia”, según el “Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León” (Decreto 26/2016), tenía cabida en los contenidos de Ciencias Sociales, dentro del cuarto bloque titulado “Las huellas del tiempo” que recoge:

Se trabajará la comprensión de conceptos como el tiempo histórico y su medida, la capacidad de ordenar temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. Se estudiarán las grandes etapas históricas de la Humanidad para adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones históricas, acontecimientos y mujeres y hombres protagonistas en diferentes periodos de tiempo. Es importante para los alumnos adquirir las referencias históricas que les permitan elaborar una interpretación personal del mundo, a través de unos conocimientos básicos de Historia de España y de las distintas Comunidades Autónomas, con respeto y valoración de los aspectos comunes y los de carácter diverso. (Decreto 26/2016, pp. 34265-34266)

Figura 2. Esquema de los objetivos del bloque de conocimientos “Las huellas del tiempo”



Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016, de 21 de julio de la Junta de Castilla y León.

Entre los planteamientos de este bloque se encuentra la motivación para el conocimiento y la valoración del pasado a través de unos “restos”, no determinados en su naturaleza, condición o tipología, pero a los que se les da el calificativo de “patrimonio cultural” que cumplen un importante papel, según hemos recogido en la Figura 2. Sin embargo, para el logro de todo ello, el decreto tan solo recomienda la utilización de “mapas y cualquier otra representación gráfica adecuada para la identificación y análisis de procesos históricos” (Decreto 26/2016, p. 34266), lo que cuestiona el verdadero protagonismo del patrimonio como medio o recurso en la didáctica de las Ciencias Sociales en primaria.

Además, el último párrafo de este bloque, revela cierto confusionismo en los planteamientos, o un desarrollo fragmentario e inconexo, cuando no contradictorio, puesto que, si ya había sido establecido que esos “restos”, entendidos como patrimonio cultural, debían ser cuidados y legados, ahora se insiste en la necesidad de incentivar “la capacidad para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, y asumir las responsabilidades que supone su conservación y mejora” (Decreto 26/2016, p. 34266). Con esta ampliación se fija, aunque sea inconscientemente, la existencia de más de un tipo de patrimonio, delimitado a través del uso de adjetivos, lo que entra en colisión con el sentido “cultural” otorgado previamente a esos llamados “restos”. Por otra parte, si estos eran calificados de “patrimonio cultural”, con la nueva reflexión parece vaciarse lo anteriormente dicho de gran parte de su contenido, puesto que el natural, el histórico y el artístico parecen no quedar englobados en el cultural cuando, precisamente, es esta dimensión la que confiere al patrimonio un carácter más amplio e integrador.

Si nos centramos en el desarrollo curricular que el bloque “Las huellas del tiempo” tiene en el segundo curso de primaria, al que va dirigido el servicio, nos encontramos con que se centra en el trabajo de cuatro contenidos básicos:

1. Cambios provocados por el paso del tiempo.
2. Nociones y categorías temporales básicas: duración, sucesión y simultaneidad.
3. Restos del pasado en su entorno cercano: cuidado y conservación. Los museos.
4. Mujeres y hombres de la Historia en su entorno.

Estos cuatro puntos se corresponden, a su vez, con cuatro criterios de evaluación, que transitan por la secuencia, comprender – utilizar – desarrollar – valorar, categorías que, según la taxonomía de Bloom, se encuentran en los niveles II y III de objetivos en el dominio cognoscitivo y en el III de objetivos en el dominio afectivo (Aliaga Olivera, 2000), con sus correspondientes estándares de aprendizaje que son objeto de evaluación. Todo ello queda recogido en la Tabla 1.

Tabla 1. Segundo Curso de primaria en Castilla y León. “Las huellas del tiempo”

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Comprender los cambios producidos en las personas, en la sociedad y en la naturaleza con el paso del tiempo, descubriendo la evolución de algunos aspectos de la vida cotidiana y ordenando cronológicamente secuencias temporales.	<ul style="list-style-type: none"> - Narra hechos de la vida cotidiana, respetando el orden cronológico. - Reconoce los cambios que produce el paso del tiempo en las personas, las costumbres, la vivienda, el transporte y las comunicaciones. - Construye un eje cronológico sencillo, con hechos relevantes de su vida, desde su nacimiento hasta la actualidad e identifica pasado, presente y futuro, a través de su propia vida. - Ordena las actividades de su vida cotidiana en función del tiempo, vacaciones, colegio, actividades deportivas, etc. - Ordena cronológicamente distintas secuencias que indican la evolución de un objeto o de un hecho.
Utilizar las categorías básicas de sucesión, duración y simultaneidad para ordenar temporalmente algunos hechos de la vida familiar y escolar.	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica y organiza actividades escolares o excursiones familiares utilizando el calendario. - Compara la duración de las acciones empleando unidades de medida temporal. - Comprende las relaciones de simultaneidad y sucesión de los acontecimientos.
Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, identificando y localizando en el tiempo los hechos y mujeres y hombres destacables.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce el pasado a través de restos históricos en el entorno. - Ubica correctamente un hecho o un objeto de su entorno. - Identifica personas y hechos del pasado y muestra interés por su estudio. - Muestra interés por hechos ocurridos en el pasado y por los personajes históricos de su entorno realizando investigaciones sencillas sobre ellos.
Valorar la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la Historia y como patrimonio cultural proteger.	<ul style="list-style-type: none"> - Valora los museos como lugares para disfrutar del arte, explorar las obras y realizar actividades artísticas de una manera lúdica. - Identifica los riesgos de pervivencia del patrimonio cultural.

Fuente: Decreto 26/2016, de 21 de julio de la Junta de Castilla y León.

El análisis de todo ello nos permite comprender cómo los niños y niñas de esta edad se encuentran en una fase muy temprana en el discernimiento del paso del tiempo y de la secuenciación de acontecimientos, a los que se dedican los dos primeros criterios de evaluación. Desde esta aplicación de lo temporal a la cotidianidad, el acento se traslada al tiempo histórico en el que uno de los estándares de aprendizaje del tercer criterio de evaluación, en relación con el desarrollo de la curiosidad por las formas de vida humana en el pasado, se fija ya en el reconocimiento de este a través de los “restos históricos” del entorno. Nuevamente, se utiliza el concepto de “restos” que, en este caso, se restringe a los que están dotados de sentido histórico o tienen esta cualidad. Con este limitado bagaje, en el cuarto criterio de evaluación se establece la valoración de la importancia de los “restos”, sin determinar ahora su dimensión, para conocer y estudiar la Historia, interpretándolos como “patrimonio cultural a proteger”, reproduciéndose el mismo problema que en los planteamientos generales ya comentados.

A su vez, las medidas que permitirán considerar su cumplimiento se efectúan a través de dos cuestiones; por una parte, la valoración de los museos como espacios de disfrute del arte y donde llevar a cabo actividades artísticas de forma lúdica, sin aplicar ningún sentido temporal al museo, aunque sí se le dota de una dimensión artística, y por otra, la identificación del peligro que tiene el patrimonio cultural para preservarse. Parece, por lo tanto, que no existe un criterio claro en relación con el concepto de patrimonio y su dimensión, volviendo a ser considerado el último eslabón de una cadena temporal en la que, creemos, existen importantes saltos o elipsis y donde su instrumentación como medio es muy escasa y limitada. Estos problemas en el desarrollo curricular en torno al concepto de patrimonio y sus valores ya ha sido puesto de manifiesto en diversos estudios que confirman la esencia de lo aquí apuntado (Fontal Merillas, 2016; Pinto & Molina Puche, 2015).

Por lo tanto, el desarrollo del proyecto iba a llevarse a cabo en un contexto donde no solo no existía ningún concepto de noción histórica, ni mucho menos de diferenciación de etapas con personalidad propia, sino que la mera secuenciación temporal se encontraba todavía en una fase muy incipiente. No obstante, ello permitiría, también, utilizar un estudio de caso a partir del cual extraer las nociones básicas y poder trabajar los diferentes criterios de evaluación. Por otra parte, dado el interés curricular por la adquisición reflexiva sobre el paso del tiempo, toda la propuesta se diseña para que, desde el presente, pueda accederse a una elemental comprensión del pasado y a la necesidad de enlazar con un futuro, focalizado en la conservación y transmisión del patrimonio, que sería el primer paso para una educación ciudadana responsable y crítica (González Monfort, 2018).

Finalmente, en el diseño de la propuesta se ha incluido la participación de diferentes instituciones y centros del entorno inmediato, además de la propia Universidad de Burgos. En primer lugar, la Dirección Provincial de Educación de Burgos quien ha apoyado su desarrollo y ha facilitado la selección de los Centros de Educación Infantil y Primaria que iban a participar. Los CEIP escogidos fueron Padre Manjón, Sierra de Atapuerca y Vadillos en la capital burgalesa. La disponibilidad de las respectivas direcciones y las características de su alumnado, con una importante carga de multiculturalidad, permitían la puesta en práctica del proyecto y un futuro análisis de sus resultados sobre unos beneficiarios de carácter más heterogéneo que sería un valor añadido a las conclusiones generales. Así mismo, se ha contado con la colaboración del Museo de Burgos que conserva interesantes piezas procedentes del conjunto arqueológico de Clunia³, lo cual permite explorar tanto las posibilidades como necesidades de “la Educación Patrimonial en su vertiente museística” (Zabala & Roura Galtés, 2006, p. 235), y la Diputación Provincial de Burgos, titular del yacimiento arqueológico y responsable de su estudio, conservación y difusión⁴.

3. Objetivos del proyecto sobre Clunia

El diseño de un proyecto de esta naturaleza obliga a la existencia de una multiplicidad de objetivos, tanto de carácter académico, como aquellos propios de una propuesta de Aprendizaje y Servicio. Los primeros se han formulado a través de los objetivos y competencias definidos en el Grado de Historia y Patrimonio de la Universidad de Burgos y en la asignatura de Historia del Arte Antiguo (Universidad de Burgos, 2020). Por lo tanto, encontraremos objetivos de carácter transversal, general, específico y social que figuran en la Tabla 2.

Tabla 2. Objetivos académicos

Tipo	Objetivos
Transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad para localizar, procesar y analizar la información. - Aprender a trabajar de forma colaborativa, respetando los puntos de vista ajenos y participando en la toma de decisiones en grupo y en la construcción de consensos. - Exponer en castellano de forma clara y rigurosa, tanto por escrito como de forma oral - Manejar los recursos informáticos. -Adquirir un compromiso ético con la responsabilidad social.
Generales	<ul style="list-style-type: none"> - Razonar críticamente y utilizar los procedimientos de análisis y de síntesis. - Transmitir información a la Historia y el Patrimonio a públicos no especializados. - Adquirir recursos para aprender de manera autónoma, regulando la velocidad del aprendizaje y su volumen. - Desarrollar hábitos de toma de decisiones y poseer creatividad, iniciativa y espíritu emprendedor. - Planificar y organizar actividades de investigación o gestión del patrimonio.
Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar dotes de percepción visual y de lectura del entorno. - Tener un conocimiento básico del hecho artístico y de los distintos lenguajes, procedimientos y técnicas de la producción artística a lo largo de la Historia. - Asumir la importancia del espacio y del tiempo a la hora de contextualizar adecuadamente los fenómenos históricos. - Comprender las posibilidades de un museo como recurso docente. - Valorar las actividades de gamificación como recurso de aprendizaje.

3 <https://museodeburgos.net/>

4 <http://www.clunia.es/>

- Reconocer la diversidad y fomentar la tolerancia.
 - Fomentar la empatía con los más pequeños y valorar sus puntos de vista.
 - Contribuir a la generación de un sentimiento hacia el patrimonio como necesidad social.
- Sociales**
- Descubrir los vínculos de identidad que crea el patrimonio.
 - Establecer el papel del patrimonio dentro de una cultura de paz y desarrollo sostenible.
- Fuente: Elaboración propia.

Aunque estos son los principales objetivos que pueden trabajarse a través del proyecto propuesto, hay que tener en cuenta que en la propia filosofía del Aprendizaje y Servicio se encuentra dar al alumnado la libertad para desarrollar sus capacidades, según su intención y voluntad, lo cual, a su vez, permitirá atender a la diversidad (Chiva-Bartoll & Gil Gómez, 2018). En relación con los objetivos que podemos denominar “del servicio” se pretenden activar aspectos concretos como:

1. Cooperación y comprensión
2. Potenciación de las habilidades comunicativas
3. Adaptación las necesidades de la alteridad

Su desarrollo se enmarca en uno de los presupuestos básicos fijados en el Grado en Historia y Patrimonio de la Universidad de Burgos: el “Estímulo para el desarrollo de la conciencia cívica [y], entrega al servicio público...” (Universidad de Burgos, 2020, párr. 8). Este girará en torno al conocimiento y trasmisión de los valores sociales del patrimonio y de su capacidad para la creación de un sentimiento de identidad colectiva que, según hemos visto, toma como referente un ejemplo burgalés de especial significación: la ciudad romana de Clunia. Desde este planteamiento se establecen varios objetivos generales vinculados al Aprendizaje y Servicio y varios específicos con una triple dirección: alumnado universitario, alumnado de primaria y profesorado de primaria recogidos en la Tabla 3.

Tabla 3. Objetivos del proyecto de Aprendizaje y Servicio propuesto

Tipo	Objetivos		
Generales	- Armonizar el aprendizaje académico con la resolución de las necesidades detectadas como ejercicio de responsabilidad social.		
	- Colaborar con agentes culturales e instituciones diferentes a las del ámbito universitario para reforzar la dimensión social de la propuesta y su alteridad, así como multiplicar su repercusión.		
	- Estructurar un proyecto único, pero con diversos registros, que favorezca la fluida interacción de los diferentes agentes implicados y su evaluación por parte de aquellos según el rol desempeñado.		
Específicos	Alumnado universitario	Alumnado de primaria	Profesorado de primaria
	- Trabajar el compromiso social.	- Fomentar su interés por las actividades culturales.	- Contribuir a su formación continua.
	- Aprender del otro y desde el otro, favoreciendo actitudes abiertas, permeables y de empatía, aceptando sus diferencias y necesidades específicas.	- Acercarse a la importancia del patrimonio de una forma atractiva y con una dimensión lúdica.	- Proporcionar estrategias relacionadas con el Patrimonio Cultural que puedan aplicarse a otros elementos patrimoniales de nuestro entorno.
	- Generar hábitos que permitan aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera a la resolución de problemas prácticos y tareas propias de su futuro ámbito profesional.	- Comprender la necesidad de proteger y transmitir la herencia recibida. - Convertirse en copartícipes de su conservación y transmisión, compartiendo con su entorno inmediato esa necesidad.	- Facilitar materiales educativos consensuados.
		- Actuar para el alumnado universitario como un medio para ver con otros ojos.	

Fuente: Elaboración propia.

4. Metodología del proyecto sobre Clunia

La metodología implementada es activa y experiencial, pudiendo calificarse como “aprender haciendo”, propia de toda propuesta de Aprendizaje y Servicio cuyo punto de partida es el aprendizaje experiencial de John Dewey (Chiva-Bartoll & Gil Gómez, 2018). Para ello se utilizan diversas estrategias que buscan situar al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje (Chiva-Bartoll & Gil Gómez, 2018):

1. Aprendizaje colaborativo
2. Aprendizaje basado en proyectos
3. Estrategias creativas (role-playing)
4. Gamificación
5. Utilización de la figura del avatar

Con este fin, el proyecto se concibe como la prestación de un servicio a tres centros educativos de la ciudad interesados en que su alumnado y profesorado dispongan de herramientas motivadoras para la comprensión del patrimonio como instrumento de valor social, cultural, económico, identitario y afectivo. A través de esta metodología y de las distintas estrategias o recursos, la actividad se desarrollará a lo largo de diferentes fases, aunque antes de su desglose es necesario indicar que el proyecto se presenta, también, abierto a mejoras y cambios en función de las aportaciones que se vayan estableciendo en los diferentes procesos de reflexión.

Se han establecido seis fases diferenciadas que no son compartidas por todos los agentes implicados en el proyecto, pero que deben permitir la correcta circulación de las sinergias, teniendo en cuenta que las tres primeras corresponden a la planificación y elaboración de la actividad que, como veremos, se extiende a parte del cuarto registro.

1. Preparación de la docente
2. Planificación con el grupo
3. Trabajo en el aula e individual
4. Ejecución con el grupo
5. Reflexión final y evaluación
6. Excursión a Clunia

Por lo que se refiere a la primera etapa, la preparación de la docente se articula en dos momentos como se ve en la Tabla 4.

Tabla 4. Preparación de la docente

Elaboración de la propuesta	Fase inicial de la propuesta
Detectar la necesidad social que se va a intentar establecer.	Análisis del grupo y sus componentes mediante una encuesta inicial en relación con su interés en participar en un proyecto de Aprendizaje y Servicio y su conocimiento sobre el mismo.
Vincular el proyecto de Aprendizaje y Servicio a los objetivos fijados en el grado en Historia y Patrimonio y en la asignatura de Historia del Arte Antiguo.	Conocimiento del propio grupo entre sí.
Elaboración del proyecto.	Elaboración de una propuesta de cronograma.

Fuente: Elaboración propia.

En la fase inicial de la propuesta, según recoge la Tabla 4, se ha concedido importancia al momento previo de la interacción del grupo entre sí, puesto que son estudiantes de primer semestre de primer curso que no se conocen. De ahí que se ha considerado adecuado iniciar un acercamiento con una sencilla y lúdica actividad - “Conoce a tus compañeros/as”- que les permita descubrir afinidades de cara al trabajo colaborativo. Esta se basa en un breve cuestionario de cinco preguntas abiertas en las que se buscaba establecer los conocimientos previos en Arte Antiguo a través de medios indirectos y su grado de afinidad con el Arte romano que iba a centrar el proyecto, así como el contacto con el resto de la clase para establecer posibles corrientes de proximidad a la hora de organizar los grupos de trabajo (Figura 3).

Figura 3 Cuestionario “Conoce a tus compañeros/as”

HISTORIA DEL ARTE ANTIGUO: CONOCE A TUS COMPAÑEROS/AS

CUESTIÓN	TU ELECCIÓN	COMPAÑERO/A CON EL QUE COINCIDAS EN TU ELECCIÓN ¹
¿Qué película/as, de las que has visto, relacionarías, con carácter genérico, con esta asignatura?		
¿Qué libro/os, de los que has leído, relacionarías, con carácter genérico, con esta asignatura?		
¿Con qué tema de los propuestos te identificas más?		
De estas imágenes, que te propongo debajo del cuadro ¿cuál elegirías?		
Con las imágenes anteriores, establece tu orden de preferencias, de mayor a menor ² .		



¹ No vale decir que nadie, pues yo cotejaré las respuestas

² Si no encuentras a alguien con la misma ordenación, elije a quien/es se aproximen más

Fuente: Elaboración propia.

Una segunda fase se centra en la planificación con el grupo que permitirá explicar el proyecto al alumnado en su doble vertiente de Aprendizaje y Servicio y de propuesta en torno a la transmisión del conocimiento sobre Roma y la ciudad de Clunia a estudiantes de primer ciclo de primaria. Al mismo tiempo, será el momento de fijar objetivos y límites, así como consecuencias del incumplimiento de los primeros o la no aceptación de los segundos y la organización del trabajo y la aprobación del cronograma.

El siguiente paso es el trabajo en el aula y el trabajo individual articulado tanto de forma comunitaria como de grupos cuyo desarrollo puede verse en las tablas 5 y 6.

Tabla 5. Trabajo en el aula y trabajo individual. Fase común

Docente	Alumnado
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar aspectos básicos sobre el Arte romano y Clunia. - Proporcionar bibliografía y recursos iniciales. - Facilitar modelos para los diferentes tipos de actividades que el alumnado debe desarrollar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo de investigación personal sobre el Arte romano. - Primer acercamiento a Clunia.

Fuente: Elaboración propia.

La fase de grupos tendrá un paso previo consistente en:

1. Establecer tres grupos en función de intereses y aptitudes comunes en relación a las actividades a desarrollar.
2. Plantear los objetivos comunes a los tres grupos, aunque sus estrategias y actividades para cumplirlos varíen:
 - Conocer Clunia, su historia, características urbanísticas y principales elementos constructivos.
 - Descubrir los valores sociales de un patrimonio como Clunia.
 - Aplicar lo aprendido a su transmisión al alumnado de segundo de primaria

Tabla 6. Trabajo en el aula y trabajo individual. Fase de grupos

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
<ul style="list-style-type: none"> - Creación de una imagen de identidad del proyecto del que se deriva el cartel (Figura 4) - Dramatización creativa (<i>role-playing</i>) Se escribirá un cuento cuya historia y personajes se conviertan en hilo conductor de las restantes actividades. - La dramatización podrá acompañarse de los recursos visuales que el alumnado establezca como necesarios en función de su creatividad y capacidades. - Diseño de distintivo (pegatina) que premie la participación de los niños y niñas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un periódico con noticias que recojan la información del cuento, transmitida por sus personajes y acompañado de imágenes. - Diseño de actividades de gamificación que se incluirán en el citado periódico y/o se pondrán en práctica en el Museo con la orientación de su Departamento de Acción Cultural (Deac). 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación de la explicación de la maqueta y las piezas procedentes de la excavación de Clunia. - Elaboración de fichas didácticas, utilizando el recurso del avatar o avatares extraídos de los personajes utilizados en el cuento. - Diseño de una ficha donde se plasmen las buenas prácticas de quienes quieran conservar el patrimonio de Clunia y que deben recoger las ideas expresadas por los niños y niñas durante la actividad.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Cartel anunciador de la actividad



Fuente: Alumnado de primero de Historia del Arte Antiguo, Grado en Historia y Patrimonio de la Universidad de Burgos. Curso 2021-2022.

En cuanto a la ejecución con el grupo, se articulará en tres categorías diferentes en relación con el alumnado de grado, presentación y difusión del proyecto y ejecución del servicio que será la parte fundamental en esta fase como evidencia la Tabla 7:

Tabla 7. Ejecución con el grupo

Alumnado de Grado	Presentación y difusión	Ejecución del servicio
<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento de la actividad de cada grupo. - Coordinación de los diferentes grupos entre sí para consensuar los productos que van a ofrecer. - Visita a uno de los CEIP - Reflexión sobre el proceso seguido en la planificación y ejecución, previa a su puesta en práctica. - Entrega de los materiales elaborados para su revisión en CEIP, Dirección Provincial de Educación, Museo de Burgos, Sección de Cultura de la Diputación provincial. - Corrección de los materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del proyecto en los centros seleccionados y entrega de una encuesta previa - Presentación del proyecto en el Museo y entrega de una encuesta previa - Difusión en webs y redes sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prestación del servicio en el Museo que se efectuará en dos días, organizando a los niños y niñas en varios grupos cada día con una duración estimada una hora y media. Todos los grupos participarán en las tres fases previstas: cuento, periódico y actividades y explicación de las obras. - Conclusión con la elaboración de una relación de buenas prácticas entre alumnado universitario y el de primaria. - Entrega de los materiales, realizados bajo licencia <i>Creative Commons</i>, a la Dirección Provincial de Educación, a los CEIP, Museo de Burgos y Diputación Provincial. - Entrega de la ficha donde se recogen las buenas prácticas a cada uno de los CEIP participantes diferenciados por sus respectivas aulas.

Fuente: Elaboración propia.

Tras la prestación del servicio se establece un proceso de reflexión final y evaluación cuya importancia obliga a una consideración individualizada. Por último, el alumnado de primaria participante en la experiencia efectuará una excursión patrocinada por la Diputación Provincial de Burgos. Las dificultades para llevar a cabo la visita al conjunto arqueológico en diciembre, cuando tuvieron lugar las restantes actividades, obligó a su retraso hasta primavera, momento en el que el alumnado de Grado no puede efectuarla al no corresponder ya a una asignatura del semestre, lo que genera una cierta disfuncionalidad en la parte final del proyecto por causas sobrevenidas.

En las propuestas de Aprendizaje y Servicio la reflexión constituye uno de los elementos básicos de su razón de ser y ha sido objeto de análisis específico por autores como Mireia Páez Sánchez y Josep María Puig Rovira (2013). Entre los múltiples beneficios de los procesos reflexivos se encuentran:

- La conexión de los conocimientos previos con los adquiridos.
- La vinculación de la acción del servicio con el aprendizaje.
- El estímulo de la confianza en sí mismo del alumnado.
- El establecimiento de un vínculo más efectivo con la institución responsable, en este caso la Universidad.
- La promoción de comportamientos cívicos y de responsabilidad social.

De ahí que creamos que los procesos de reflexión deben estar presentes en todas sus fases -inicio y final- y en relación tanto con la planificación y la ejecución como respecto al aprendizaje académico o la ejecución del servicio, debiendo afectar a los diferentes agentes implicados en el desarrollo de la propuesta. Sin embargo, con respecto a los momentos adecuados para su implementación en el proyecto, debe recordarse que se trata de un alumnado de primero, sin trayectoria en la Universidad, por lo que parece aconsejable establecer fases intermedias dentro de la preparación del proyecto, en su doble vertiente: académica y de servicio. Además, es aconsejable que el alumnado tenga voz en los procesos de reflexión, lo que reforzará sus efectos positivos. Por su parte, dado que el destinatario es el alumnado de segundo ciclo de primaria es necesario, también, incluir a sus docentes quienes, a su vez, eran beneficiarios del servicio, según ya ha quedado enunciado.

Por lo que se refiere al alumnado universitario, se establecen tres fases de reflexión utilizando diferentes procedimientos:

Reflexión Inicial

1. Encuesta 1: sobre su grado de conocimiento sobre los proyectos de Aprendizaje y Servicio, su interés en participar en una propuesta de esta naturaleza y las posibilidades de aplicación. Se incluirán preguntas abiertas para que reflexionen sobre qué esperan de la actividad.
2. Búsqueda de información sobre la filosofía del Aprendizaje y Servicio y propuestas para relacionarlo con la asignatura a través del tema elegido, Clunia, y su aplicación al servicio que se va a ejecutar, teniendo en cuenta las características de los receptores.
3. Encuesta 2a: tras la búsqueda de información se establecen ya preguntas concretas y abiertas sobre cómo definirían un proyecto de Aprendizaje y Servicio, objetivos propuestos en relación con el servicio y el tema, labor a desempeñar, grado de implicación y propuestas de mejora.
4. Encuesta 2b: sobre sus conocimientos previos sobre el Arte romano en general y Clunia en particular para conocer el punto del que se parte.
5. Puesta en común y selección de las actividades que puedan completar y enriquecer el proyecto.

Reflexión intermedia

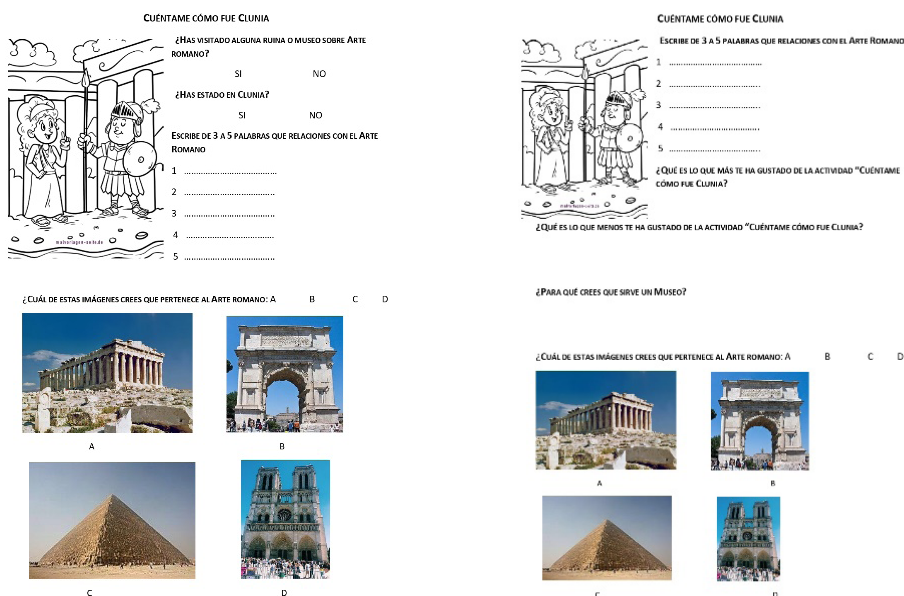
1. Encuesta 3: sobre el proceso seguido en la planificación y los resultados del producto que ofrecerán previos a su puesta en práctica. Se buscará medir el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, objetivos sociales y grado de compromiso en esta fase del proyecto a través de preguntas cerradas valoradas en una escala tipo Likert de 1 a 5. También se busca establecer posibilidades de mejora a través de preguntas abiertas.
2. Tutorización de cada grupo y tutorización conjunta para analizar el desarrollo del proyecto y solventar los problemas que se estén detectando a través de la introducción de medidas correctoras.
3. Visita a uno de los CEIP de dos representantes de cada grupo para observar el desarrollo de una clase y una primera interacción con el alumnado de primaria para conocer sus características, necesidades y posibilidades. Los resultados de esta visita se comentan con la profesora y las conclusiones se trasladan a los compañeros y compañeras.

Reflexión final

1. Encuesta 4: en la que se recogen las mismas preguntas que en la fase intermedia para poder establecer la correspondiente comparativa. Además, al alumnado se le ofrecen preguntas relacionadas con la ejecución del servicio y la interacción con los niños y niñas participantes. Finalmente, se establecen varias preguntas abiertas para recoger lo mejor y peor del proyecto y las propuestas de mejora.
2. Entrega de un cuaderno de bitácora por cada grupo donde debe plasmarse el desarrollo del trabajo llevado a cabo por el grupo, los problemas a los que se han enfrentado y cómo los ha resuelto.

Igualmente se han establecido procedimientos de reflexión para el alumnado de primaria que constará de una pequeña actividad inicial para conocer si tienen conocimientos del mundo romano, si han visitado algún museo o han hecho alguna actividad lúdica sobre este tema. Tras la ejecución del servicio, los niños y niñas volverán a contestar algunas de las mismas preguntas, lo que permitirá calibrar lo que han aprendido, además de valorar lo que más y lo que menos les ha gustado de la experiencia y una última pregunta sobre para qué creen que sirve un museo (Figura 5)

Figura 5. Encuestas para el alumnado de primaria



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al profesorado de primaria participante en la propuesta se han preparado, también, dos encuestas para complementar al inicio y a su finalización. En la primera se quiere determinar el grado de conocimiento sobre la filosofía de Aprendizaje y Servicio, el Arte romano y la ciudad de Clunia, todo ello a través de preguntas cerradas. Por el contrario, las preguntas abiertas buscan una reflexión sobre sus objetivos personales y profesionales, qué esperan que su alumnado consiga y qué creen que el alumnado universitario les puede aportar. En la encuesta final se ofrecerán las mismas preguntas para poder analizar el contraste con las expectativas iniciales, además de interrogantes sobre el análisis de la interacción con el alumnado universitario. A lo largo del proceso

del proyecto se plantea una reunión por videoconferencia y seguimiento a través de correo electrónico para la correcta gestión de las actividades.

Por último, puesto que el desarrollo de la actividad tiene lugar en las diferentes dependencias del Museo de Burgos se ha considerado conveniente hacerle partícipe del proceso de reflexión a través de la persona responsable del Departamento de Acción Cultural quien es la encargada de la coordinación de actividades, junto con la docente, en el Museo. Para ello se recurre a una encuesta inicial con el fin de fijar el grado de conocimiento sobre la filosofía de Aprendizaje y Servicio y en qué puede colaborar el Museo tras presentarles el proyecto, especialmente en lo que se refiere a las actividades de gamificación que piensa preparar, así como objetivos personales y profesionales, dominio del tema propuesto, etc. Mientras, la encuesta final buscará conocer el cumplimiento de las expectativas, así como la relación con el alumnado universitario y las propuestas de mejora, combinando preguntas cerradas valoradas en una escala tipo Likert de 1 a 5 y preguntas abiertas.

Por lo que se refiere a la evaluación, será llevada a cabo fundamentalmente por la profesora responsable del proyecto, pero en esta se tendrán en cuenta, también, las valoraciones del profesorado de primaria y de la responsable de actividades del museo, así como las conclusiones que han ido obteniendo de los diferentes procesos de reflexión efectuados por los agentes implicados. Para ello, en las respectivas encuestas finales, se incluirán diversas preguntas basadas en la escala Likert para que valoren el grado satisfacción general con la actividad, su interés y utilidad, calidad (general, materiales, actividades, ejecución...), posibilidades de aplicación, recomendación de participación, etc. A su vez, el propio alumnado contribuirá a la evaluación a través también de preguntas incluidas en la última encuesta para conocer la opinión que les ha merecido el conjunto de la experiencia, cumplimiento de los objetivos previstos y respuesta a los intereses iniciales. Se incluyen también preguntas con el fin de conocer qué piensan del trabajo realizado por sus compañeros y compañeras, grado de compromiso, calidad de los trabajos realizados, respeto de los cronogramas, etc. Se incorporan, además, preguntas relacionadas con la satisfacción general de su participación en el proyecto, adecuación de la actividad a los objetivos y competencias del Grado en Historia y Patrimonio y en la asignatura de Historia del Arte Antigo, interés para su desarrollo, posibilidad de aplicación en la práctica profesional, etc.

Asimismo, la profesora procederá a evaluar al alumnado participante, atendiendo a la implicación en la actividad, consecución de los objetivos y competencias establecidas, capacidad de organización y planificación, autonomía e iniciativa propia (anticipación a los problemas, búsqueda de soluciones, propuestas de mejora, etc.), etc. De forma simultánea, se establecerá una evaluación interna del proceso que permita establecer el grado de correspondencia entre los planteamientos iniciales y el resultado o resultados finales⁵, estableciendo su desviación (deficiencias/mejoras), corrección de las fases establecidas y adecuación de los tiempos asignados a cada una de ellas y calidad de los materiales elaborados. El adecuado desarrollo de la actividad en sus fases de aprendizaje y ejecución del servicio supondrá un 35% de la nota final de la asignatura. Este porcentaje se desglosa en un 25% que corresponde al trabajo final y la mitad del porcentaje asignado a participación, según se recoge en la Guía Docente.

5. Aproximación a los resultados previstos

Aunque el proyecto ya se ha implementado queda, según se ha explicado, la elaboración definitiva de los resultados finales y el análisis de todos los procesos llevados a cabo, así como las conclusiones a las que permiten llegar los instrumentos de reflexión y de evaluación implementados. De ahí que nos centremos en ofrecer una aproximación a los resultados previstos, que el desarrollo del proyecto ha confirmado, aunque no resulte posible, aún, establecer una valoración pormenorizada de estos.

De esta forma podemos indicar que el proyecto propuesto contribuye a generar dos tipos de resultados, en función de la dimensión académica, más allá del aprendizaje de contenidos, y con respecto a las características del servicio prestado en torno a la idea de patrimonio como necesidad social.

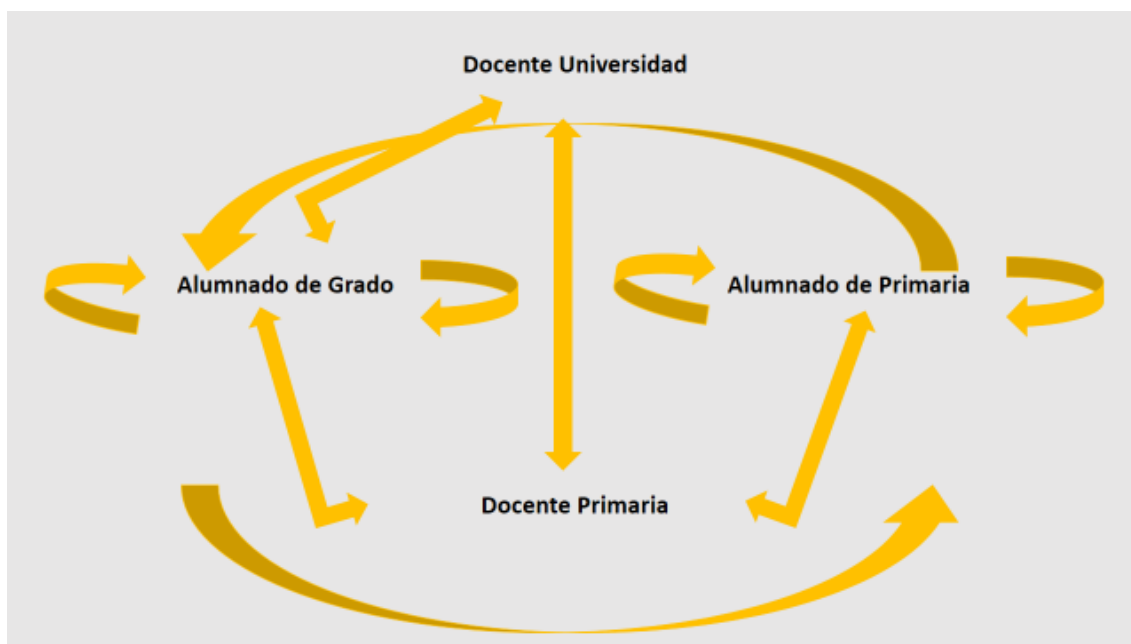
Tabla 8. Aproximación a los resultados previstos

Dimensión académica	Características del servicio
<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de recursos para el aprendizaje autónomo. <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del hábito de toma de decisiones. - Armonización del aprendizaje académico con la resolución de la necesidad detectada. - Colaboración con otros agentes culturales e instituciones diferentes a las del ámbito universitario. - Ampliación del espacio docente habitual a ámbitos fuera del marco universitario. - Mejora de la capacidad de comunicación y relación del alumnado universitario al encontrarse con la alteridad, basándose en el respeto de los puntos de vista ajenos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de un vínculo directo entre patrimonio y sociedad. <ul style="list-style-type: none"> - Implicación de los más jóvenes en la conservación y trasmisión del patrimonio, a través de un disfrute basado en buenas prácticas. - Comprensión de la educación patrimonial como valor de identidad social. - Asunción del valor del patrimonio como desencadenante de reacciones afectivas de pertenencia. - Valoración de la importancia del patrimonio como elemento que contribuye al desarrollo y a la integración entre pueblos y generaciones. - Estimulación de la relación intergeneracional entre el alumnado universitario novel y la generación que le sucede que puede ver en aquel un referente, aprovechando la relación de empatía que pueda establecer.

Fuente: Elaboración propia.

La consecución de estos resultados se basa en el establecimiento de una relación entre los diferentes agentes implicados que se retroalimenta y en esta medida debe beneficiar la conquista de los objetivos previstos y corregir las desviaciones que puedan detectarse en el desarrollo del proyecto. Todo ello puede resumirse en un gráfico de circulación recogido en la Figura 6.

Figura 6. Gráfico con la circulación de retroalimentaciones que deben establecerse en el desarrollo del proyecto



Fuente: Elaboración propia a partir de Calaf (2010).

De forma más específica, en relación con el Servicio, se puede indicar que el avance de los resultados obtenidos ha permitido confirmar que los objetivos propuestos en el proyecto sobre Clunia fueron realistas y se han cumplido, según confirma la percepción o experiencia de quien ha dirigido el proyecto y las respuestas a las encuestas cumplimentadas por los diferentes participantes. No obstante, todo ello apunta, también, a la necesidad de reajustar algunos aspectos en el caso de volverse a implementar la experiencia en otro curso académico, como especificaremos más adelante.

A su vez, es posible concluir que el proyecto ha atendido a la necesidad social planteada y así lo pone de manifiesto la satisfacción manifestada por quienes eran receptores/as del servicio, tanto profesorado de primaria como alumnado de segundo de primaria. Concretamente, a la pregunta efectuada en la encuesta final

complimentada por aquel “¿En qué grado han mejorado sus conocimientos sobre patrimonio?”, en una escala de 1 a 5, las respuestas han estado entre el 3 y 4. Mientras que a la pregunta “Describe, brevemente, qué le ha parecido mejor de esta experiencia de Aprendizaje y Servicio?”, las profesoras del CEIP de Los Vadillos contestaron específicamente: “Profundizar en la necesidad de dar a conocer nuestro patrimonio para aprender a conservarlo y respetarlo”.

En cuanto al alumnado de primaria se ha fomentado su interés por las actividades culturales que se ha logrado despertar de una forma atractiva y con una dimensión lúdica, como avala el entusiasmo que mostraron los días en que estuvieron en el museo realizando las actividades, reflejándose todo ello en sus respuestas a la encuesta final. De esta forma se ha logrado un primer paso en la importancia de comprender la necesidad de proteger la herencia recibida. Asimismo, el alumnado de primaria participante ha permitido ser un vehículo para que el de grado adquiera conciencia de la obligación de ver las situaciones con otros ojos que es aplicable a múltiples esferas de sus estudios humanísticos

Por todo ello es posible avanzar que el proyecto “Cuéntame cómo fue Clunia” ha tenido un impacto real sobre las personas beneficiarias. Por una parte, el profesorado de primaria dispone de recursos metodológicos y materiales didácticos que han sido muy bien evaluados. En segundo lugar, la repercusión en el alumnado de primaria es claramente directa, evidente y muy positiva. Así lo demuestra el análisis de las encuestas iniciales, donde a la pregunta “¿Has visitado una ruina o museo de arte romano?” el 80% contestaron negativamente. Por otra parte, una amplísima mayoría no podía asociar ninguna palabra o concepto al Arte romano antes de efectuar las actividades, mientras que al mismo reto planteado tras su ejecución una gran mayoría podía asociar algún término vinculado al Arte romano explicado durante las actividades y todo el alumnado participante tenía clara la respuesta a la pregunta “¿Para qué crees que sirve un Museo?”.

En cuanto al alumnado de Grado y cómo han evolucionado sus intereses, sus actitudes y sus valores a lo largo de su participación en el proyecto sobre Clunia, se ha observado una doble vía. En un principio, la práctica totalidad del alumnado mostró su interés por el proyecto, aunque manifestaron primero su sorpresa por que fuera una propuesta real y no teórica o de laboratorio, es decir que no se trataba de un caso hipotético, lo que les llevó a manifestar, en segundo lugar, sus temores por su orientación hacia el alumnado de primaria. Esto hizo que en las fases iniciales hubiera cierta reticencia a aceptar o comprender algunas de las cuestiones que se planteaban respecto a la adaptación a un nivel muy elemental y básico.

En este contexto, la visita por parte de dos representantes de cada uno de los tres grupos de trabajo a dos de las clases de segundo de primaria de uno de los colegios participantes, permitió que la actitud fuera siendo cada vez más positiva. En este sentido se vio un mayor grado de comprensión hacia las limitaciones del alumnado de primaria en esta materia, convirtiendo la obligación de participar en el proyecto en una oportunidad de aprender y poner en práctica sus conocimientos de forma real, siendo, no obstante, los valores humanos una de las cuestiones más valoradas en las encuestas. Sin embargo, en la medida que el grado de implicación se elevaba en una parte del alumnado de grado, otros sectores comenzaban a inhibirse, llevando a cabo un trabajo de mínimos. Esto se hizo patente en aquellos casos del alumnado que ya había cursado la asignatura en otros años sin superarla y que, por lo tanto, no formaba parte del grupo general de la clase, así como quienes, por diferentes razones, no habían logrado encajar en el grupo que habían elegido para desarrollar su actividad. Esta situación debe obligar a introducir medidas correctoras en una futura implementación de la actividad, buscando alternativas para solucionar estas situaciones que, por otra parte, tuvieron el efecto positivo de despertar la responsabilidad de los restantes participantes para solventar las carencias que de ella se derivaba.

6. Conclusiones

El desarrollo del proyecto y la aproximación a los resultados confirman la importancia de este tipo de propuestas desde una doble dimensión, ya marcada en los tipos de objetivos previstos: académicos y del servicio orientado a la dimensión social del patrimonio. En relación con las conclusiones académicas puede constatarse por parte del alumnado de grado la adquisición de recursos para llevar a cabo un aprendizaje autónomo y regulado, además de desarrollar el hábito de toma de decisiones. Por otra parte, se ha comprobado que este tipo de aprendizaje permite despertar de forma más rápida y duradera el sentimiento colectivo, pero, también, una mayor fidelización hacia la institución académica a la que representan, generando una identidad de pertenencia. Igualmente, ha sido posible comprobar, a medida que se avanzaba en la propuesta, un incremento en la capacidad para valorar la diferencia o la especificidad, no solo de los compañeros o compañeras de grupo, sino hacia quien debían dirigirse, estableciendo una relación de empatía hasta el punto que el contacto directo con los niños y niñas fuera especialmente bien valorado. Todo ello refuerza las conclusiones de otros estudios sobre los proyectos de Aprendizaje y Servicio en relación con el importante grado de satisfacción del alumnado universitario (Folgueras Bertomeu et al., 2015), el cual, igualmente, se ha percibido en alguna intervención semejante puesta en práctica en el mismo Grado de la Universidad de Burgos (Hoyos Alonso, 2022).

En relación con el objetivo del servicio, una de las primeras cuestiones es confirmar la importancia que tiene la participación social en el futuro del patrimonio, siendo fundamental la toma de conciencia por parte de todos

los estadios educativos del destacado papel que las generaciones más jóvenes adquieren como garantes de su transmisión a las venideras. No obstante, para que el binomio patrimonio y educación de los frutos esperados, resulta fundamental escoger con cuidado el elemento patrimonial que vaya a convertirse en objeto de la práctica, debiendo estar dotado con múltiples implicaciones o registros que permitan cubrir las diferentes necesidades curriculares. En este sentido, la selección de la ciudad romana de Clunia para el desarrollo de este proyecto ha demostrado la capacidad del patrimonio en este sentido, pero también su papel como factor identitario para colectivos muy heterogéneos por su procedencia. Por otra parte, su dirección hacia el primer ciclo de Primaria, aunque ha sido un gran reto, ha conseguido despertar la curiosidad entre los más pequeños hacia el patrimonio de forma cercana y con un sentido lúdico. En este sentido, disponer de la colaboración del Museo de Burgos ha permitido aproximar estos espacios y sus funciones a los niños y niñas en un momento de su desarrollo en el que, la amplia mayoría, todavía no habían visitado ningún centro de estas características. Por todo ello, esta iniciativa en torno al patrimonio y la educación permite poner de manifiesto que, más allá de conocimientos concretos y específicos, favorece el trabajo en valores que contribuyen a la formación integral de los futuros ciudadanos y ciudadanas.

7. Agradecimientos

Este proyecto fue presentado y seleccionado en la III convocatoria de Proyectos de Innovación Docente y Transformación Social en Aprendizaje y Servicio de la Universidad de Burgos del curso 2021-2022⁶. Para su realización ha contado con la ayuda de la Dirección Provincial de Burgos, a través de dos de sus responsables, José Matesanz del Barrio y Mercedes Viejo; del Museo de Burgos, debiendo agradecerse a su directora, Marta Negro las facilidades prestadas, así como a Aroa Gutiérrez, responsable del Departamento de Acción Cultura, y de la Diputación Provincial de Burgos, en concreto de José María Saiz, jefe de Sección de Cultura y Turismo, y de Rosa María Cuesta Moratinos, responsable de arqueología en los momentos de realización del proyecto. Finalmente, es necesario agradecer a la dirección y profesorado de los tres CEIP, Padre Manjón, Sierra de Atapuerca y Vadillos de Burgos el interés con el que acogieron la propuesta.

Referencias

- Aliaga Olivera, S. W. (2000). Taxonomía de Bloom. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 30(3), 423-432.
- Calaf, R. (2010). Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio que recupera la práctica profesional, en didáctica de las Ciencias Sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 17-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3299857>
- Castro-Calviño, L. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 33(94), 97-114. <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i1.72020>
- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde-Miguel, J. & López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 34(95), 77-96. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Chiva-Bartoll, Ó. & Gil Gómez, J. (Eds.). (2018). *Aprendizaje-servicio universitario; modelos de intervención e investigación en la formación docente*. Ediciones Octaedro.
- Cuenca López, J. M. ^ª (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 2, 37-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=637190>
- Cuenca López, J. M. ^ª (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 19, 76-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4725269>
- Cuenca López, J. M. ^ª, Estepa Giménez, J. & Martín-Cáceres, M. J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio cultural de España*, 5, 45-57. https://www.libreria.culturaydeporte.gob.es/libro/patrimonio-y-educacion_4562/
- Cuenca López, J. M. ^ª, Martín-Cáceres, M. & Estepa Giménez, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie>
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín de la Junta de Castilla y León, núm. 142 de 25 de julio de 2016, pp. 34184-34746-. <https://bocyl.jcyl.es/html/2016/07/25/html/BOCYL-D-25072016-3.do>
- Domingo, M., Fontal, O. & Ballesteros, P. (Coords.) (2013). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura.
- Estepa Giménez, J., Ávila Ruiz, R. M. ^ª & Ferreras Listán, M. (2008). Primary and secondary teachers' conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis. *Teaching And Teacher Education*, 24(8), 2095-2107. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.017>
- Estepa Giménez, J., Ávila Ruiz, R. M. ^ª & Ferreras Listán, M. (2013). Concepciones del profesorado de Primaria y Secundaria acerca del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. En J. Estepa Giménez (Coord.), *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. (pp. 41-59). Universidad de Huelva.
- Folgueiras Bertomeu, P., Luna González, E. & Puig Latorre, G. (2015). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios, *Revista de educación*, 362, 159-185. 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-157.
- Fontal Merillas, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- Fontal Merillas, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios pedagógicos*, 42(2), 415-436. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>
- González Monfort, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 7, 23-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2574610>
- Hosagrahar, J. (2017). La cultura, elemento central de los ODS. *El Correo de la Unesco*. <https://es.unesco.org/courier/april-june-2017/cultura-elemento-central-ods>
- Hoyos Alonso, J. (2022). Patrimonio intergeneracional, una propuesta de actividad de innovación docente para la asignatura de Gestión del Patrimonio. En *Más allá de la didáctica tradicional* [en proceso de edición]. Thomson-Reuters Aranzadi.
- Ibáñez Etxebarria, A. & Fontal Merillas, O. (2015). Actualidad y tendencias en Educación Patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 11-14. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/44738/1/Presentaci%C3%B3n.pdf>
- Juanola i Terradellas, R. & Fábregas Orench, A. (2011). Mapping Roses: un proyecto de aprendizaje servicio en patrimonio cultural. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 2, 123-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3299857>

- unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4362473
- Lleida, M. (2009). El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía y e historia*, 62, 91-101. <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127609005.pdf>
- Lucas Mangas, S. & Martínez Odría, A. (2012). La implantación y difusión del Aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación en la Educación Superior. *Revista del CIDUI*, 1, 1-14. <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/122>
- Martín García, X, Bär Kwast, B., Gijón Casares, M., Puig-Rovira, J. M. ^a & Rubio Serrano, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje y servicio. *Alteridad: revista de educación*, 16(1),12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Miralles Martínez, P, Gómez Carrasco, C. J. & Rodríguez Pérea, R. A. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios pedagógicos*, 43(4), 161-184. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400009>
- Molina Puche, S. & Muñoz Cutillas, R. E. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista complutense de educación*, 27(2), 863-880. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.48411
- Molina Puche, S. & Ortuño Molina, J. (2017). Concepciones del profesorado iberoamericano de Secundaria sobre la contribución del patrimonio local al desarrollo del pensamiento histórico. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 185-202. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400010>
- Molina Neira, B. A. (2018). La incorporación de la cultura y el patrimonio en el desarrollo sostenible: desafíos y posibilidades. *Revista humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 8(1), 25-50. <http://dx.doi.org/10.15517/h.v8i1.31465>
- Páez Sánchez, M. & Puig Rovira, J. M. ^a (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista Internacional de educación para la justicia social*, 2(2), 13-32. <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art1.pdf>
- Pinto, H. & Molina Puche, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 33(1), 103-128. <http://hdl.handle.net/10201/44730>
- Pinto, H. & Zarbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 203-227. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400011>
- Puig Rovira, J. M. ^a, Gijón Casares, M., Martín García, X. & Rubio Serrano, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario 2011*, 45-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734930>
- Sáiz, M. ^a C., García-Osorio, C. I., Díez-Pastor, J. F. & Martín-Antón, L. J. (2019). Will personalized e-Learning increase deep Learning in Higher Education. *Discovery and Delivery Information*, 47(1), 53-63. <https://doi.org/10.1108/IDD-08-2018-0039>
- Tuset Bertrán, T. & De la Iglesia Santamaría, M. Á. (2010). Clunia, centro de poder territorial. En M. Burón Álvarez & M. Areosa Rodrigues (Coord.), *Coloquio Internacional Patrimonio Cultura y Territorio en el Valle del Duero, Zamora, 28, 29 y 30 de marzo de 2007*. (pp. 75-85). Junta de Castilla y León, Consejería de Cultura y Turismo.
- Unesco (2005). *Textos fundamentales de la Convención de 2005 sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370521_spa.page=51
- Unesco (2014). *Indicadores Unesco de cultura para el desarrollo*. <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>
- Universidad de Burgos (2020). *Grado en Historia y Patrimonio. Objetivos y competencias*. <https://www.ubu.es/grado-en-historia-y-patrimonio/informacion-basica/objetivos-y-competencias>
- Zabala, M. E. & Roura Galtés, I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* 11, 233-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2285931>