



APRENDIZAJE COMPROMETIDO-LEGADOS TRANSVERSALES EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN INGLÉS

Engaged Learning-Transversal Legacies in Didactics of Social Sciences in English

CLOTILDE LECHUGA JIMENEZ , MARY GRIFFITH
Universidad de Málaga, España

KEYWORDS

*Engaged Learning
Cultural Heritage
Transversales Legacies
Social Sciences Studies
Inglés Content
Primary Studies
Visual Research Methodologies
(VRM)*

ABSTRACT

This study makes Engaged Learning visible in Primary Education classrooms with content in English, taking into account the Cultural Heritage of the students' environment, according to UNESCO. It promotes the Transversal Legacy in Didactics of Social Sciences with the use of Visual Research Methodologies (VRM) and interviews with elders and people close to them, in order to explore and finally analyse existing needs in the community or close environment. The aim is to involve the University in social issues -localising and seeking solutions- giving a voice to students and citizens, with an emphasis on internationalisation and identity legacies.

PALABRAS CLAVE

*Aprendizaje Comprometido
Patrimonio Cultural
Legados Transversales
Didáctica Ciencias Sociales
Docencia en Inglés
Estudios de Primaria
Metodologías de Investigación Visual*

RESUMEN

Este estudio visibiliza el Aprendizaje Comprometido en las aulas del Grado de Educación Primaria con contenidos en Inglés, atendiendo al Patrimonio Cultural del entorno del alumnado, según la UNESCO. Promueve el Legado Transversal en Didáctica de las Ciencias Sociales con el uso de Metodologías de Investigación Visual y entrevistas a mayores y personas cercanas, con el fin de explorar y finalmente analizar necesidades existentes en la comunidad o entorno próximo. Consecuentemente, pretende la participación de la Universidad en temas sociales -localizar y buscar soluciones- dando voz al estudiantado y a la ciudadanía, incidiendo en la internacionalización y legados identitarios.

Recibido: 03/ 07 / 2022

Aceptado: 16/ 09 / 2022

1. Introducción

El presente estudio se desarrolla en el marco de dos proyectos de cooperación estratégica financiados por la Unión Europea, de los cuales se presentan algunos resultados y exploraciones del estudio de campo llevadas a cabo. En ambos concurre la propuesta de enlazar la Educación Superior, con problemas reales del ámbito local, implicando y estableciendo diálogos entre la comunidad universitaria y agentes externos: asociaciones, profesionales, distintas instituciones u organismos, etc., incidiendo con ello en un aspecto determinante para las universidades del siglo XXI: La Tercera Misión, que se suma a las previamente conocidas, que son la Misión Docente y la Misión Investigadora de éstas.

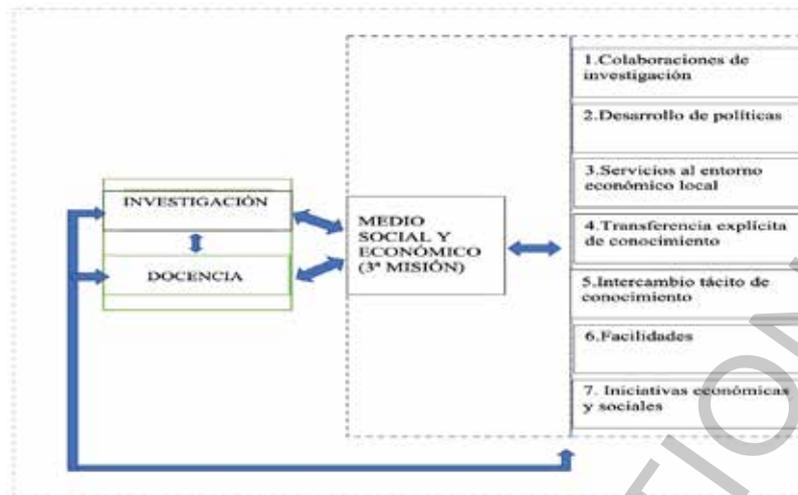
En este sentido, el proyecto CaST 'Communities and Students Together' (KA203-061463), fomenta el Aprendizaje Comprometido o Engaged Learning (EL), en las aulas y entre el alumnado para establecer los vínculos necesarios de los sectores universitarios y las comunidades locales. El proyecto EU_CUL 'Exploring European Cultural Heritage for fostering academic teaching and social responsibility in Higher Education' (KA203-051104), explora igualmente los intereses entre el medio y la Educación Universitaria utilizando como herramienta el Patrimonio europeo y universal, como elementos identitarios a descubrir, comprender, reformular, cuidar, conservar y divulgar. Los dos fomentan la participación transnacional buscando soluciones compartidas y buenas prácticas. Las autoras, doctoras docentes e investigadoras de la Universidad de Málaga (UMA), integrantes de los proyectos, además colaboran entre ellas en la docencia impartida en inglés, como herramienta proporcionada en Grados con Líneas Bilingües o Doble Grado (Griffith y Lechuga, 2018), de ahí que también se recurra a la variable "inglés" en este escrito, lo cual fomenta la internacionalización del estudiantado de movilidad "incoming", incorporando valores añadidos al contrastar aspectos culturales, de necesidades y de funcionamiento.

En cuanto a las primeras búsquedas realizadas a nivel local con el proyecto EU_CUL (www.eucul.com), se corrobora desde 2019, que el concepto de una tercera misión de la universidad rara vez se ha discutido en la Universidad de Málaga (no se han realizado foros, conferencias, cursos o talleres), aunque ciertamente sí hay percibido un acuerdo común, de comprensión poco clara, sobre cuáles son los requisitos dispuestos en la educación superior, en cuanto al compromiso social y su relación con el patrimonio cultural de su entorno. Tampoco el personal docente e investigador parece estar motivado en general, ni relaciona los problemas locales con el potencial de la institución en la que trabajan, específicamente con el patrimonio cultural. Aunque en los últimos años, hay una tendencia que engloba las ciencias tradicionales con otras como la medicina, la biología con la tecnología, y trabajan en la vanguardia sobre la elaboración y ejecución de estrategias para las necesidades de la ciudad, circunscritos en programas sostenibles como el proyecto SMART-CAMPUS (<https://www.uma.es/smart-campus>) de la UMA; pero las ciencias sociales, en muchos casos, quedan desplazadas, excluidas de estas propuestas. Con la intención de establecer algunos puntos clave sobre lo que debe abarcar el compromiso de la tercera misión de la universidad y ampliar horizontes, en este trabajo consideraremos ocho categorías diferentes de las actividades relacionadas con ésta, que incluyen "colaboraciones de investigación, desarrollo de políticas, servicios al entorno económico local, transferencia explícita de conocimiento, intercambio tácito de conocimiento, facilidades e iniciativas económicas y sociales" (Glaser, O'Shea y de Gery, 2014, p. 4), además de la participación de la comunidad local, conocida como la quinta "C" para las comunidades (UNESCO, 2007). Se debe destacar, que en la Convención de la UNESCO de 2007 se agregó la quinta "C" para la identificación, gestión y conservación exitosa del patrimonio, si es posible con la participación de las comunidades, integrando a grupos minoritarios de la ciudadanía, al igual que a actores no estatales.

En el estudio de revisión realizado por Glaser et al. (2014), en el que se proponen las siete actividades mencionadas para desarrollar el nuevo rol de la educación superior, se establecen actuaciones intercambiables, asignadas con el fin de implementar con un alto grado de efectividad, el compromiso de la tercera misión.

Según este informe, tiene sentido aumentar el interés y satisfacer las necesidades de la comunidad, siempre que la mejora social busque cambios en la implementación metodológica para la sociedad en educación, progreso y necesidades colectivas.

Figure 1: Compromiso de la tercera misión de la universidad



Fuente: Glaser et al., 2014. Traducido por Clotilde Lechuga-Jiménez

En el gráfico se observa la propuesta de interacción entre la universidad y el medio utilizando el potencial tanto docente como investigador de la institución. Se echa de menos la manera de detectar las necesidades de la comunidad, en el estudio.

1.1. Transversalidad y Aprendizaje Comprometido o Engaged Learning (EL)

Cada vez más, se espera que las instituciones de educación superior sean relevantes y se comprometan con la sociedad (OCDE-IMHE, 2012). La sociedad se beneficia de los conocimientos creados en el ámbito académico, mientras que los estudiantes y el personal de la enseñanza superior se benefician de trabajar en proyectos de la vida real para adquirir competencias profesionales clave y enriquecer su experiencia práctica (Jacoby, 2014). Sin embargo, las asociaciones y el aprendizaje colaborativo entre las instituciones de educación superior y la sociedad suponen un reto desde la perspectiva institucional, así como para las partes interesadas, los estudiantes y el personal académico implicado (Coates y Goedegebuure, 2012). Hay recompensas, pero no sin esfuerzo y, desde luego, no sin limitaciones.

Según Marsh y Klima (2022), definimos el Aprendizaje Comprometido y Participativo como el proceso en el que los estudiantes implementan la teoría aprendida en las Instituciones de Educación Superior (universidades) a un contexto fuera de las aulas, abordando las preocupaciones, los retos o las necesidades de la sociedad, al tiempo que producen conocimientos en una asociación equitativa y mutuamente beneficiosa. Es por ello que el concepto de reciprocidad es fundamental para dar sentido, según el cual la comunidad no sólo recibe un servicio por parte de los miembros de la comunidad universitaria, sino que también participa activamente, se compromete y contribuye al proceso general de aprendizaje. Esto, además de los beneficios que reciben los estudiantes, hace que los estudiantes y los socios de la comunidad coproduzcan conocimientos en beneficio mutuo. Nuestro objetivo es impulsar la agenda de la Universidad como parte de un ecosistema de producción de conocimientos que aborda la resolución de problemas públicos.

Los beneficios del enfoque del Aprendizaje Comprometido están bien documentados y la "reciprocidad" es una característica fundamental de todas las iniciativas. Los estudiantes obtienen una educación enriquecida que les proporciona nuevas competencias y les prepara para su futura carrera, al tiempo que aumenta su sentido de la responsabilidad cívica. Muchas iniciativas también permiten a los estudiantes elaborar un proyecto de impacto que aporta conocimientos útiles a la comunidad. La incorporación de la EL en un módulo basado en créditos supera la cuestión de la recompensa y la incentivación. Lo ideal sería que incluyera parte de la teoría que sustenta la pedagogía de la educación permanente, así como un elemento de reflexión, y que permitiera a los estudiantes trabajar con un socio de la comunidad, investigando un problema del mundo real, o evaluando un servicio, probando una idea, etc. (Anderson, 2022). El contexto de la educación de adultos es complejo y es importante entenderlo globalmente, como se ve en la figura 2, así como desde la base, como en el caso de este estudio piloto y sus múltiples objetivos.

Figura 2: Engaged Learning Overview



Fuente: Marsh, CaST Multiplier Event, University of Málaga, April 2022 (sin publicar)

Hay múltiples objetivos a considerar en este estudio piloto: (i.) ¿Podemos fomentar una mayor conciencia en el diseño de aplicaciones para el Aprendizaje Comprometido o *Engaged Learning* a través del aprendizaje basado en proyectos en distintas disciplinas de la Educación formal, no formal e informal? (ii.) ¿Puede el alumnado explorar estrategias de comunicación tanto en inglés como en español, así como descubrir herramientas de enseñanza-aprendizaje para implementar en el mundo real, con diseños específicos elaborados en sus proyectos? (iii.) ¿Pueden los socios de la comunidad obtener trabajadores con habilidades educativas y compartir su experiencia? (iv.) ¿Cómo podemos hacer que sea una propuesta más sostenible en el tiempo y en la propia comunidad siguiendo los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) aconsejados por la Agenda 2030?

2. Objetivos de la propuesta

En relación con el proyecto de la Unión Europea Erasmus + KA203 *Exploring European Cultural Heritage for fostering academic teaching and social responsibility in Higher Education* (EU_CUL) KA203-051104, en el mapeo inicial realizado se entrevistaron en cada una de las 5 universidades europeas, en torno a 15 entrevistas a instituciones, asociaciones y profesionales del sector cultural y 5 entrevistas a profesorado o puestos de gestión de la universidad. Como resultado, se hizo patente la conciencia de la falta de conexión entre la Universidad y los problemas locales, estando presente en todas las entrevistas. La burbuja universitaria parece no darse cuenta de los problemas del mundo real. No atienden necesidades externas, ni a comunidades nuevas y diversas, que están vivas y piden nuevas líneas de entretenimiento y aprendizaje. Además, esta es una de las principales razones por las que la tercera misión de la Universidad es un asunto de interés.

En este artículo el objetivo principal de estudio que se presenta desde la propuesta originaria de EU_CUL, es el análisis de las prácticas educativas sobre patrimonio y prácticas inspirativas (Lechuga et al., 2021), donde las narrativas o historias de vida de las personas juegan un papel importante en relación con la práctica docente en el Aprendizaje Comprometido. Siguiendo esta idea, la actividad se desarrolla con metodologías educativas que resaltan el valor de las historias de vida en los procesos educativos a través de entrevistas y Metodologías de Investigación Visual (Visual Research Methodologies, VRM). Aunque en el principio se usaba la imagen para descubrir reacciones de los entrevistados, la propuesta se basa en fomentar el escuchar las voces del estudiantado y de las personas entrevistadas; pero evidentemente, la literacidad o alfabetización visual se presenta como aliada, al incorporar medios como el vídeo, estudios culturales, antropología o arte, insistiendo en la multidimensionalidad de lo visual y la perspectiva multimodal (Hidalgo-Standen, 2020; Lechuga-Jiménez, Moreno-Crespo y Moreno-Fernández, 2021). Otra paortación es que los resultados finales se incluyen como materiales didácticos que nos permiten reflexionar y repensar la educación patrimonial con fines identitarios. La interacción con la comunidad es un objetivo clave y, en este sentido, encaja perfectamente en la iniciativa del proyecto CaST y el Aprendizaje Comprometido, y se enmarca en los siguientes objetivos específicos:

1. Explicar y debatir el concepto de patrimonio cultural;
2. Aplicar los métodos de trabajo basados en el patrimonio con diferentes grupos en sus propios contextos profesionales;
3. Colaborar con diferentes grupos de interés de forma ética;
4. Participar en el diálogo intercultural e intergeneracional; y
5. Fomentar el compromiso cívico-universitario o Tercera Misión de la Universidad

Por otro lado, y en relación con el proyecto de la Unión Europea Erasmus + KA203 *Communities and Students Together* (CaST) 2019-1-UK01-KA203-061463, se ha de mencionar que es esta propuesta se realizaron otras búsquedas: en total se examinaron 28 ejemplos distintos de Aprendizaje Comprometido en los seis países que conforman el *Consortium* de la Asociación Estratégica Erasmus+ KA203, para analizar en profundidad ejemplos

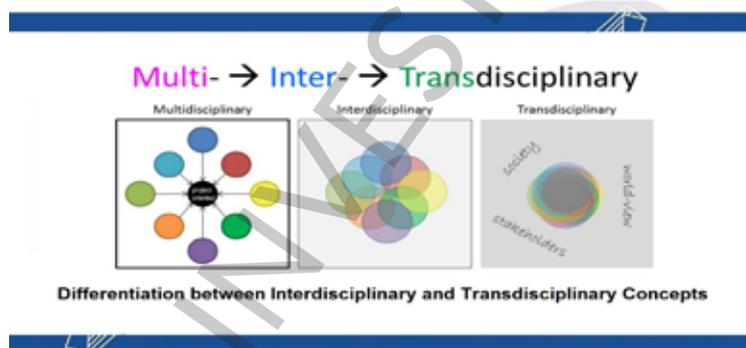
de cada una de las seis universidades representadas en Europa. La diversidad y la flexibilidad de las iniciativas de aprendizaje participativo se ponen de manifiesto en el documento de referencia IO3. Los ejemplos proporcionados varían bastante en su estructura y resultados previstos. Sin embargo, la única constante es el compromiso de cada iniciativa con un concepto en el que se prioriza la reciprocidad entre los estudiantes, las universidades y las comunidades. Aunque los ejemplos en sí mismos tienen poco en común, esta diversidad es una ventaja del Aprendizaje Comprometido y refuerza la naturaleza variada de las disciplinas y de Europa (Anderson, 2022).

2.1. Entorno universitario

Es necesario aclarar la terminología utilizada, dada la amplia gama de contextos involucrados. Los enfoques “multidisciplinares” combinan conocimientos especializados. Por ejemplo, en el caso de la titulación de Ingeniería Sanitaria, la profesión médica se basa en el apoyo técnico y la gestión adecuada de grandes conjuntos de datos, mientras que los ingenieros de esta titulación deben tener en cuenta no sólo los datos, sino también a los médicos, los pacientes, los administradores y los hospitales de investigación. El contexto es multidisciplinar, ya que cada campo trabaja de forma independiente y se une para proyectos específicos. El término “interdisciplinario” tiende a fusionar ciertos campos y es común a las humanidades y las ciencias sociales. A veces esta tendencia combina las habilidades duras con las blandas. Un buen ejemplo es llevar las habilidades comunicativas en inglés a asignaturas que normalmente se imparten en español. La integración de contenidos y lenguas en la enseñanza superior (ICLHE) suele denominarse interdisciplinar (Griffith y Lechuga, 2018).

Sin embargo, un nuevo término “transdisciplinar” es el que utilizaremos para enmarcar este proyecto en el que entra en juego la tercera misión. En las iniciativas transdisciplinarias, las líneas entre los campos específicos de especialización se difuminan; las perspectivas miran fuera del contexto universitario hacia la comunidad; y el enfoque busca activamente a las partes interesadas y el impacto que los proyectos pueden tener en las comunidades locales. Así pues, el aprendizaje participativo va más allá de la universidad en las iniciativas transdisciplinarias, como se ve en la Figura 3.

Figura 3. Definition Transdisciplinary Concept



Fuente: Awan, 2022.

En esta estrategia, debemos resaltar que hay partes interesadas (asociaciones, organizaciones, instituciones, etc.), al igual que personas expertas, con experiencia en diferentes campos que se reúnen con un interés comunitario compartido o un problema específico que resolver. Las puertas de las universidades, que representan una frontera entre el mundo institucional académico relativamente seguro y autónomo, y la compleja sociedad de múltiples partes interesadas, tienen que abrirse literalmente (Oonk et al. 2020). Por lo que, efectivamente, el Aprendizaje Comprometido va más allá de la universidad, involucrando, habitualmente, a un sector cercano, o un problema general que también es detectable en las comunidades próximas, locales o integradas en un ámbito en el que la comunidad universitaria y sus buenas prácticas pueden intervenir para su mejora.

2.2. Entorno comunidad

En otro de los ámbitos donde se realizaron exploraciones relacionadas transversalmente con las ciencias sociales y la educación en inglés fue en los estudios de Ingeniería de la Salud, donde se identificaron ciertas necesidades. Un ejemplo visibiliza que las “soluciones del mundo real para los médicos y sus pacientes” implican el Aprendizaje Comprometido en los estudios de Ingeniería de la Salud y son diferentes de las iniciativas en Humanidades o Ciencias Sociales. En este sentido, hubo que buscar socios en la comunidad, lo cual supuso una tarea compleja, ya que fueron bastante difíciles de encontrar sin incidir previamente en el enfoque específico basado en proyectos o problemas. Por tanto, para estos reconocimientos, es necesario fomentar relaciones entre sectores. Un aspecto reincidente es la variable tiempo. El tiempo es un factor más importante de lo que cualquiera está dispuesto a admitir y, sin intermediación, este compromiso de tiempo resulta ser una tarea desalentadora. Así que, como

parte de las conclusiones de Málaga, se incluyen algunos puntos de discusión mientras seguimos desarrollando iniciativas de Aprendizaje Comprometido dentro de nuestra universidad. Pero algunas preguntas surgen derivadas de las indagaciones en el entorno comunidad en su relación con la universidad como:

i. ¿Hay recursos disponibles para la intermediación? En concreto, la mayoría de las iniciativas de la Universidad de Málaga están vinculadas a la empleabilidad, la sostenibilidad y la inclusión. En general, el Aprendizaje Basado en el Compromiso como concepto es absorbido por otras “misiones” dentro de la Enseñanza Superior, que no trasciende a los Centros Escolares y otras instituciones y organismos. Por ello, y como promotores del Aprendizaje Comprometido y Participativo, debemos ser conscientes de cómo hacerlo funcionar en los proyectos existentes, buscar socios comunitarios viables y estar dispuestos a forjar nuevas relaciones desde la Enseñanza Superior, hacia el entorno (local, provincialmente o autonómicamente), susceptible de ser referente para otros entornos.

ii. ¿Se apoya al profesorado en estas estrategias “tangenciales” haciendo factible el desarrollo de los contenidos curriculares? Hay que destacar que la investigación como concepto pertenece a un campo específico de desarrollo de una o varias disciplinas; y el Aprendizaje Comprometido es más adecuado para alcanzar beneficios interdisciplinares. En sí, hacer coincidir los intereses de la comunidad y la investigación seguirá siendo un reto en cada caso. Y en resumen, hay que destacar que hay poco apoyo a las estrategias “tangenciales” desde el punto de vista institucional.

iii. ¿Los administradores y los profesores están de acuerdo en que el aprendizaje participativo es una competencia clave o se pierde en la empleabilidad, la inclusión o incluso la “sostenibilidad” desde el punto de vista medioambiental? El aprendizaje participativo no parece funcionar de arriba abajo, pero no puede sobrevivir sin el apoyo institucional. Tal vez una forma de sortear este conflicto sea que los principales interesados e interesadas se dirijan a los jefes de departamento para que las soluciones puedan iniciarse desde un nivel específico del contexto universitario y traslado a la comunidad, y que se implemente la competencia digital para ser más mediático. (Griffith, Santos Díaz, Lechuga, 2022)

3. Metodología

El enfoque de la metodología aplicada está basado en la investigación que incluía un proceso paso a paso, y se establecieron las siguientes fases (Tabla 1) para alcanzar los objetivos del Aprendizaje Comprometido. En este proceso, se utilizan materiales visuales y la entrevista como herramientas. La foto-elicitación es “la vinculación de la fotografía con las formas verbales expresivas del sentido que tiene la misma para un sujeto encuestado en un proceso de investigación” (Rayón Rumayor et al., 2021p. 42), y su inicio puede hallarse en el experimento al incorporar la fotografía en entrevistas, comparando su resultado con el obtenido sin utilizar la imagen, tal y como lo realiza Collier, en 1957. Con el tiempo, el planteamiento se modifica al uso de la fotografía en entrevistas de investigación y también para obtener respuestas/resultados como parte de un método de investigación estructurado (Dunne et al., 2018; Hill, 2015; Rayón Rumayor et al., 2021). Otra vinculación es recurrir a otras modalidades visuales (Visual Research Methodologies, VRM) e introducirlas con técnicas de recogidas de datos, como en las metodologías por observación o con encuestas, en la que se proponen dos herramientas para su desarrollo: la imagen y la palabra (Saénz de Tajeda Granados et al., 2021; Rayón Rumayor et al., 2021; Hidalgo-Standen, 2020; Lechuga-Jiménez, Moreno-Crespo y Moreno-Fernández, 2021).

Tabla 1. Fases del Proyecto de Patrimonio Cultural

| | | |
|-----------------|---|---|
| 1. Fase inicial | Diagnóstico: Comprobación de los conocimientos previos | El alumnado completa un cuestionario previo para reflexionar sobre sus conocimientos previos sobre el Patrimonio Cultural y Natural |
| | Orientación | El alumnado recibe información relacionada con Patrimonio Cultural y las propuestas de la UNESCO. |
| | Hipótesis | Tarea: Definir el significado y/o los límites de los conceptos de Patrimonio Cultural. |

| | | |
|---|--|--|
| <p>2. Planificación e Investigación</p> | <p>Se proporcionan técnicas de investigación y herramientas para recopilar datos cualitativos a través de entrevistas</p> | <p>El alumnado elabora una entrevista estructurada que debe realizar a un familiar o persona cercana, de mayor edad, con el fin de conocer experiencias vitales relacionadas con el patrimonio, favoreciendo la indagación y transmisión de legados intergeneracionales.</p> <p style="text-align: center;">TAREA OBLIGATORIA:</p> <p>Entrevistar a una persona cercana y mayor, que describa una experiencia biográfica sobre un tema relacionado con el patrimonio cultural.</p> <p style="text-align: center;">Identificar si se trata de patrimonio material o inmaterial y, dentro de esta primera clasificación, de qué naturaleza.</p> |
| | | <p>Preguntas y Discusión</p> |
| | <p>Se indican Técnicas de Investigación y herramientas para grabar un vídeo corto (de 1 a 3 minutos) basado en las entrevistas realizadas.</p> | <p>El alumnado elabora un vídeo corto de 1-3 minutos que comparten en clase, propiciando el diálogo y debate.</p> <p style="text-align: center;">TAREA VOLUNTARIA:</p> <p>Realizar un vídeo corto (tres minutos como máximo) basado en la entrevista previa realizada a una persona cercana y mayor, que describa una experiencia biográfica sobre un tema relacionado con el patrimonio cultural.</p> |

UNDER INVESTIGATION

| | | |
|-------------------------------------|--------------------|--|
| <p>3. Análisis e Interpretación</p> | <p>Resultados</p> | <p>El alumnado documenta las narrativas que apoyan y fortalecen la permanencia del patrimonio cultural en la comunidad local, a través de la transmisión oral. Por ejemplo:</p> <p>“Sueño incumplido” en el que una madre explica cómo tuvo que dejar su sueño de ser bailarina de flamenco, pero el sueño sigue vivo, constatando que el Flamenco está en la lista del Patrimonio Cultural de la UNESCO desde 2010.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=nYkIbF6sve8</p>  |
| | <p>Divulgación</p> | <p>Los resultados son útiles como material didáctico: tanto para su utilización en cursos universitarios, como para su uso por parte del profesorado y alumnado en aulas de educación formal, no formal o informal, teniendo en cuenta el aprendizaje a lo largo de toda la vida.</p> |
| | <p>Evaluación</p> | <p>Una coevaluación con el resto del alumnado permite conectar la evaluación con los resultados cualitativos generales y valorar las aportaciones realizadas por el alumnado de manera cualitativa, considerando el enriquecimiento que suponen estas dinámicas.</p> <p>El alumnado también puede rellenar un cuestionario posterior con las mismas preguntas que el pre-cuestionario para medir cuantitativamente el progreso.</p> |
| <p>4. Valores Añadidos</p> | | <p>De estas iniciativas, se derivaron trabajos en grupo con preocupaciones y necesidades relativas a la comunicad, enlazando estrechamente con la propuesta de un Aprendizaje Comprometido. También es altamente considerado el protagonismo del alumnado al expresar sus intereses con la selección de tópicos y las voces de las personas mayores entrevistadas, que propician un legado cultural emocional.</p> |

Fuente: adaptada de Griffith, Lechuga y Santos Diaz, 2022

3.1. Retos

En la fase de ejecución, el proyecto se vio claramente afectado por el COVID-19, por lo que la iniciativa de entrevistar a personas mayores y cercanas, era una manera de optimizar un tiempo de confinamiento con personas queridas y con mucha cercanía, dando voz no sólo al estudiantado que seleccionados temas y las personas que entrevistan, sino potencialmente a los discursos de los mayores. Al poder se online, no repercutía desfavorablemente en el proceso del trabajo. Pero al final, el proyecto se transformó en intercambios positivos entre los estudiantes y su contexto inmediato (y/o comunidad local), motivo de diálogo sobre aspectos culturales, inquietudes por el deterioro o pérdida de costumbres o patrimonios, de prácticas de aprendizaje como el uso de las herramientas digitales, de indagación, etc., provocando alternativas más reales, de la vida cotidiana.

Desde el punto de vista académico, siguen existiendo algunos retos conceptuales en cuanto a la mejor manera de presentar el patrimonio con este tipo de narrativas biográficas. La ampliación del concepto de patrimonio mediante técnicas de la narración digital (DST). Se debe añadir que, como metodología de aprendizaje comprometido y participativo, ha enriquecido la comprensión del currículo a través del diálogo intergeneracional, según ha manifestado el alumnado en entrevistas personalizadas y comentarios en el aula.

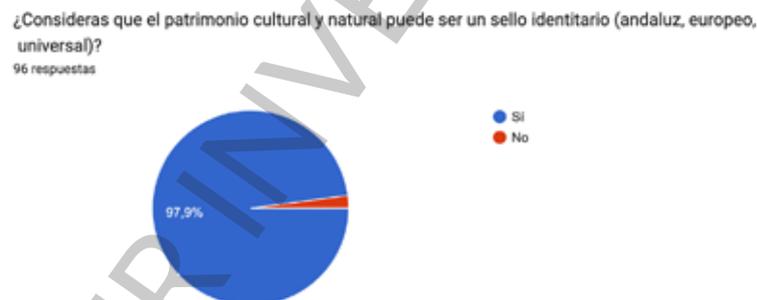
4. Resultados en el ámbito del Patrimonio cultural y la enseñanza en Inglés.

Pensar en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 (UNESCO, 2015) es una clara llamada a la colaboración del sector educativo al currículum, el profesorado y las necesidades de las comunidades y sociedad en general. La comunidad universitaria, debe ceñirse a sus funciones: informar y generar un aprendizaje comprometido, esto es, un compromiso con el aprendizaje, estableciendo decisiones sociales y políticas tomando iniciativas de actuaciones ciudadanas para salvaguardar la cultura, en todas sus formas. Por consiguiente, debe divulgarse a la ciudadanía y propiciar el Desarrollo Sostenible, relacionado principalmente con la sostenibilidad y la educación de calidad (Carbonell-Currado y Viñarás Abad, 2021; Lechuga-Jiménez y Kurantowicz, 2021).

Con el fin de indagar en los conceptos sobreentendidos y relación del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación con el patrimonio cultural, durante el segundo cuatrimestre del curso 2020-2021, y el curso académico 2022-2022 se realizaron cuestionarios online -validados por el profesorado experto de las universidades de Málaga y de Sevilla- al estudiantado de Doctorado, Máster de Profesorado, Grado de Educación Primaria y Doble Grado de Educación Primaria y Estudios Ingleses en la Universidad de Málaga (n=209 en 2021; n= 96 en 2022, en ambos casos sólo pretest/cuestionario) y en la Universidad de Sevilla (n=271 sólo pretest/cuestionario). Las preguntas solicitaban información, entre otras búsquedas, sobre la manera de relacionarse con el patrimonio cultural; propuestas de metodologías activas de aprendizaje comprometido como el Aprendizaje- Servicio (ApS) para su implementación en las aulas; y el conocimiento o no de organismos nacionales e internacionales que protegen, divulgan e investigan en cuestiones patrimoniales. Sólo en la Universidad de Málaga se le solicitó al alumnado la metodología expresada en el punto 3. Metodología, en donde en los dos cursos académicos se realizaron tanto entrevistas intergeneracionales como vídeos individuales de 1-3 minutos, debatiendo en el aula posteriormente el alcance en ciencias sociales como estrategia de aprendizaje comprometido.

Centrándonos en el curso académico 2022 y en el alumnado de la Universidad de Málaga, se realizó un pretest a n= 96, del Máster de Profesorado, Grado en Educación Primaria asignatura optativa Didáctica del Patrimonio y Cultura Andaluza, y Doble Grado de Educación Primaria y Estudios Ingleses. En los que en la pregunta “¿Consideras que el patrimonio cultural y natural puede ser un sello identitario (andaluz, europeo, universal)?”, contestaron un 97,9% por ciento positivamente frente al 2,1% que no lo consideraba. Este dato favorece las intenciones del proyecto EU_CUL que fomenta el patrimonio cultural como identidad transnacional y europea.

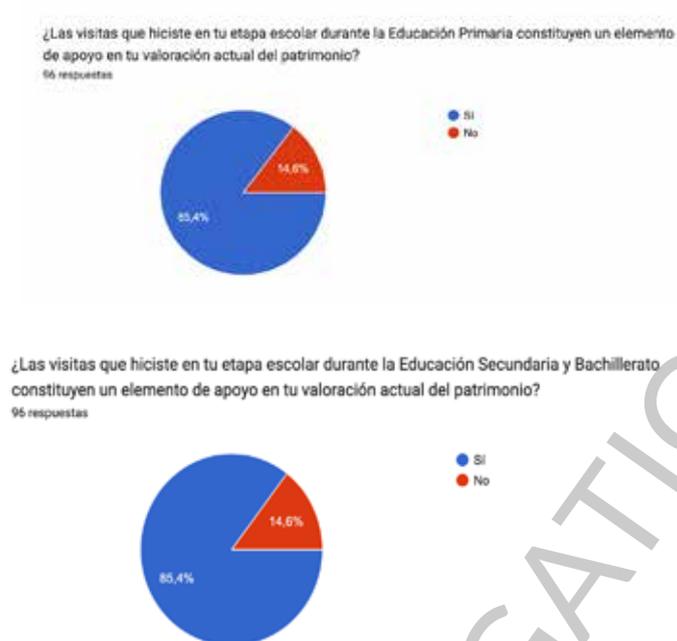
Figura 4. UMA (2022) pre-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (1)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

En las preguntas relacionadas con las visitas didácticas realizadas durante los estudios de Primaria, en contraste con las realizadas durante los de Secundaria y Bachillerato, como herramientas susceptibles de crear sensibilización y entendimiento con el patrimonio cultural y, por ende, con asuntos sociales, los datos mostraron respuestas similares entre los dos niveles de estudios: en ambos casos, el 85, 4% expresaron que las visitas didácticas, sí habían favorecido para la valoración actual sobre patrimonio, frente a un 14, 6% que considera que no.

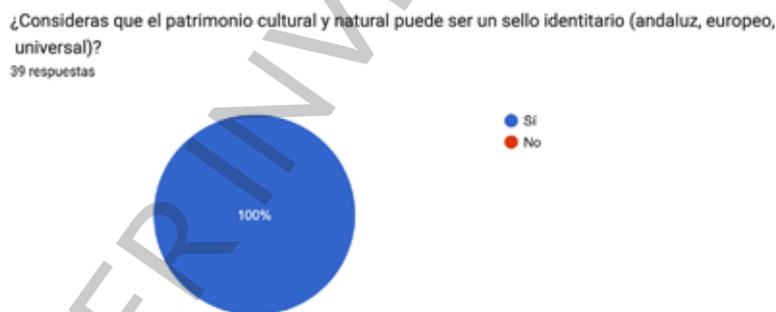
Figura 5. UMA (2022) pre-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (2 y 3)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

En cambio, si nos ceñimos a los resultados de los pos-cuestionarios realizados solamente al alumnado de Grado y Doble Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación (n=39), futuro profesorado de Educación Primaria, vemos que su percepción sobre la primera cuestión es 100% positiva.

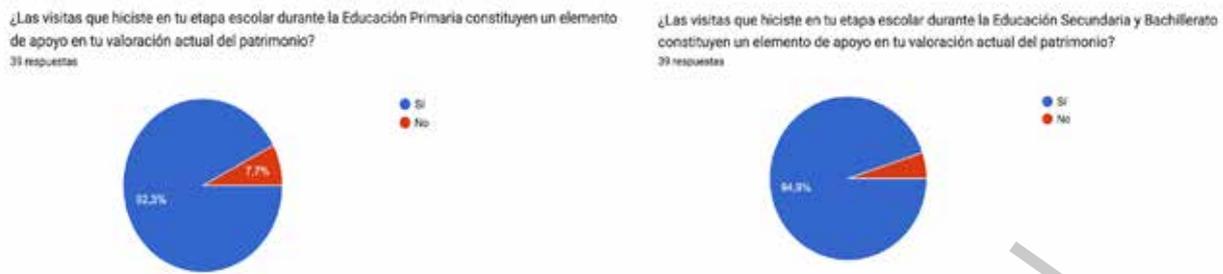
Figura 6. UMA (2022) pos-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (1)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

En cuanto a las preguntas relacionadas con las visitas didácticas realizadas durante los estudios de Primaria, en contraste con las realizadas durante los de Secundaria y Bachillerato, como herramientas susceptibles de crear sensibilización y entendimiento con el patrimonio cultural y, por ende, con asuntos sociales, los datos mostraron respuestas más favorables para la Educación Primaria de un 92,3% positivo frente a un 7,7% que no lo considera; y en la Educación Secundaria aumenta del 94,9% positivo al 5,1% que no lo considera. Pero en general, sienten que son buenas prácticas para el conocimiento patrimonial.

Figura 7. UMA (2022) pos-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (2 y 3)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

En cuanto a la pregunta “¿Te habías planteado antes de este taller el utilizar fotografías/videos de elaboración propia?”, la respuesta es de un 71,8% positivo frente a un 28,2% que no se lo había planteado.

Figura 8. UMA (2022) pos-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (4)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

y corrobora con éxito la iniciativa del aprendizaje comprometido llevado a cabo con las herramientas y metodología diseñada entrevista-vídeo corto en la pregunta “¿Crees que la fotografía/Video puede ser un buen recurso para trabajar en la etapa primaria?” en donde la totalidad del alumnado lo considera 100% positivo.

Figura 9. UMA (2022) pos-test percepción de la enseñanza-aprendizaje (5)



Fuente: Lechuga-Jiménez, 2022

Estos resultados, arrojan luz y dan sentido a su uso en los próximos cursos en los que se espera mejorar la herramienta didáctica, enlazando problemas o necesidades sociales de la comunidad con la resolución de éstos en el aula mediante la colaboración de la comunidad universitaria.

4.1. Resultados que diferencian la educación de las ciencias sociales en inglés

En el curso académico 2021-2022, mientras que las herramientas de entrevista y vídeo individuales se realizaron solo en el Máster de Profesorado especialidad de Ciencias Sociales, (asignatura DISEÑO Y DESARROLLO DE PROGRAMACIONES Y ACTIVIDADES FORMATIVAS (2021-22, Grupo A), de la Universidad de Málaga (n= 55), en los Grados de Educación Primaria asignatura de Didáctica del Patrimonio y Cultura Andaluza, y en el Doble Grado de Educación Primaria y Estudios Ingleses, asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales/Social Sciences Education, se realizaron en grupo cambiando por tanto el acercamiento a las necesidades locales, obteniendo en el primero una muestra de n=4 y en el segundo n=10. Aunque hay que aclarar que, previamente, en todos los

grupos el alumnado realizó también la entrevista intergeneracional y el vídeo, por lo que ya estaban alertados sobre las inquietudes y legados de las personas más mayores.

Este cambio en el acercamiento al patrimonio en trabajo en grupo, también modifica el uso o no de la entrevista como medio, permaneciendo de todos modos los video cortos. Como resultados diferenciadores, se constata que los no bilingües se centraron más en las entrevistas realizadas y localizaron temas de interés local, para aplicar un Aprendizaje Servicio (ApS) como Aprendizaje Comprometido. Dos de ellos relacionados con la Semana Santa. Uno: potenciando la costura de mascarillas en las aulas de educación primaria, para regalar tanto a las personas que ayudan a una Hermandad en concreto, como a padres, madres y trabajadoras/es del centro escolar laicos y de otras creencias. Dos: La creación de posters en el aula, investigando qué significan los colores y los distintos trajes que se llevan durante los pasos. Otro grupo, basándose en una de las entrevistas, propusieron la realización de talleres para hacer jabón -con cuidado con la sosa cáustica que solo lo puede tocar el profesorado-. Esta propuesta forma parte de la conciencia de los trabajos y productos tradicionales basados en la ecología, el reciclaje y la sostenibilidad. El último grupo, propuso talleres de cestería y con los productos hacer un mercadillo que con las ganancias ayudarían a los refugiados ucranianos llegados por la crisis de la guerra Rusia-Ucrania, por lo que ese tema se debate en clase. La idea es que puedan implementar estas iniciativas en el aprendizaje formal, no formal e informal. Pero lo interesante, es que se ha asentado el potencial del patrimonio cultural (y natural) como herramienta en las aulas y de ayuda a la comunidad, con el uso de metodologías de aprendizaje comprometido.

Siguiendo estos pasos y con la ventaja de poder realizar los vídeos en una lengua distintas, el alumnado del Doble Grado, preparó sus vídeos en inglés y fueron presentado en el evento multiplicador con sede en la Universidad de Málaga, pudiéndolos compartir y defender delante de integrantes de 5 universidades más europeas. Una de las temáticas fue el uso de la cultura flamenca (El Flamenco está incluido en el listado del Patrimonio Inmaterial de la Humanidad de la UNESCO desde 2010) en barrios marginales de alrededor de Málaga, como potencial diferenciador para combatir el abandono escolar de la etnia gitana. Otro, el uso del espacio de la catedral de la ciudad como territorio benéfico para ayudar con una propuesta educativa a refugiados ucranianos. Otro el uso de los distintos instrumentos musicales en la música de los montes cercanos para que no caigan en el olvido ni su sonido ni su manera de fabricarlos, repercutiendo todos ellos en las aulas de educación primaria y las necesidades que entendían eran prioritarias en su contexto. En el evento internacional, les hicieron preguntas, y contestaron sobre sus elecciones y la metodología para llevar a cabo las actuaciones, diseminando el aprendizaje, lo que les produjo un empoderamiento en su condición de estudiantado local y transnacional, con temáticas identitarias comprendidas (Fontal-Merillas, García-Ceballos, Aso-Morán y Martínez-Rodríguez, 2017), que provoca interés (se pueden ver más ejemplos de casos en la página del Observatorio de Educación Patrimonial de España, OEPE).

Otro aspecto diferenciador es la presentación de los vídeos como muestra de trabajos del alumnado en congresos internacionales, en la relación con el título del artículo APRENDIZAJE COMPROMETIDO-LEGADOS TRANSVERSALES: en Didáctica de las Ciencias Sociales en Inglés. El hecho de recurrir en la asignatura a la herramienta de un glosario específico utilizando la lengua inglesa en temáticas de ámbito social y comunitario, fortalecen el conocimiento lingüístico y su exposición en esta lengua de las problemáticas locales, que en muchos de los casos coinciden con otras preocupaciones o casos expuestos en Europa. Sin duda alguna, este material en inglés (videos cortos de 1-3 minutos) facilita enormemente el conocimiento y comprensión de las voces del estudiantado y de la comunidad, al igual de las propuestas tras el aprendizaje comprometido, habitualmente ligado al Aprendizaje-Servicio (ApS) como estrategia de enlace entre el aula (y los recursos que oferta el ámbito de la educación universitaria como es la investigación, diseminación y contraste de las exploraciones) y la comunidad (y los recursos que oferta desde las asociaciones y profesionales que facilitan el conocimiento, propuestas de resolución y capital humano).

5. Conclusiones y Debate

El Aprendizaje Comprometido o *Engaged Learnig* (EL) es potencialmente transferible a las aulas universitarias. La necesidad del estudio se centra en el uso del patrimonio cultural como herramienta que fomenta legados transversales y subraya las necesidades de comunidad local; estableciendo el vínculo entre la investigación académica y la enseñanza comprometida, apoyándose en las voces del estudiantado y de la comunidad. La posibilidad de su creación y diseminación en otra lengua, en inglés, facilita la internacionalización en los estudios y proyectos universitarios transnacionales. El debate surge en torno a esta propuesta, ya se debería no sólo utilizar los resultados como material didáctico y de estudio, sino como propuestas reales de uso y buenas prácticas.

6. Agradecimientos

El presente texto nace en el marco de los proyectos europeos KA203 Erasmus+ financiados por la Unión Europea: CaST 'Communities and Students Together' (KA203-061463), liderado por Exeter University (U.K.); y EU_CUL 'Exploring European Cultural Heritage for fostering academic teaching and social responsibility in Higher Education' (KA203-051104), liderado por Lower Silesia University (Polonia). En ambos la Universidad de Málaga

participa en el consorcio de asociaciones estratégicas, de modo activo. Las autoras agradecen la participación en dichos proyectos como integrantes del equipo investigador, así como las experiencias y aprendizajes derivados de éstos, compartiendo y consensuando resultados en un ámbito transnacional.

UNDER INVESTIGATION

Referencias

- Anderson, L. (2022). *Communities and Students Together (CaST) Piloting New Approaches to Engaged Learning in Europe*. Maklu. https://www.cast-euproject.eu/wedit/uploads/contenuti/17/e-versie-communities-and-students-together-cast-idc-3_compressed.pdf
- Anderson, L., Dyer, S. & Freedman, J. (forthcoming 2022) Institutionalisation of Engaged Learning. In M. Griffith (Ed.) *Engaged Learning: Voices Across Europe*.
- Awan, W. (March 1, 2022) Differentiation between Interdisciplinary and Transdisciplinary Concepts. IMAQPRESS Inc. Canada. Available at [https://imaqpress.com/2678/differentiation-between-interdisciplinary-and-transdisciplinary-concepts/Baynes, T. D. \(2019\). More than a spasm, less than a sign: Queer masculinity in American visual culture, 1915-1955. \[Doctoral Thesis\] The University of Western Ontario. Electronic Thesis and Dissertation Repository, 6238. https://ir.lib.uwo.ca/etd/6238](https://imaqpress.com/2678/differentiation-between-interdisciplinary-and-transdisciplinary-concepts/Baynes, T. D. (2019). More than a spasm, less than a sign: Queer masculinity in American visual culture, 1915-1955. [Doctoral Thesis] The University of Western Ontario. Electronic Thesis and Dissertation Repository, 6238. https://ir.lib.uwo.ca/etd/6238)
- Carbonell-Curralo, E. G. y Viñarás Abad, M. (2021). Museos y desarrollo sostenible. Gestión museística y comunicación digital para alcanzar los ODS. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 26, 79-108. <http://doi.org/10.35742/rcci.2021.26.e143>.
- Coates, H., & Goedegebuure, L. (2012). Recasting the academic workforce: Why the attractiveness of the academic profession needs to be increased and eight possible strategies for how to go about this from an Australian perspective. *Higher Education*, 64(6), 875–889. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9534-3>
- Dunne, L.; Hallett, F.; Kay, V.; & Woolhouse, C. (2018). Spaces of inclusion: investigating place, positioning and perspective in educational settings through photo-elicitation, *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 21-37. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1348546>
- Fontal-Merillas, O., García-Ceballos, S., Aso-Morán, B. & Martínez-Rodríguez, M. (2017). Patrimonios, objetos e historias de vida. Análisis de propuestas educativas desde el Observatorio de Educación Patrimonial en España/ Objects and life stories. Analysis of educational proposals from The Spanish Heritage Education Observatory. MIDAS. <http://midas.revues.org/1310;DOI10.4000/midas.1310>
- Glaser, A., O’Shea, N. & de Gery, C. (2014). Measuring Third Mission Activities of Higher Education Institutes. Constructing an Evaluation Framework. *British Academy of Management (BAM) Conference*, Belfast, Northern Ireland. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2649950>
- Hidalgo-Standen, C. (2020). The use of photo elicitation for understanding the complexity of teaching: a methodological contribution. *INTERNATIONAL JOURNAL OF RESEARCH & METHOD IN EDUCATION* 2021, 44(5), 506–518. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2021.1881056>
- Hill, J. (2015). Girls’ active identities: navigating othering discourses of femininity, bodies and physical education. *Gender and Education*; 27(6), 666-684. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1078875>
- Jacoby, B. (2014). *Service-learning essentials: Questions, answers, and lessons learned*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Griffith, M. y Lechuga, C. (2018). Contrasting Learner Language in Social Sciences Education: A Case Study at the University of Malaga. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2364 - 2372. DOI: 10.13189/ujer.2018.061035
- Griffith, M., Lechuga, C. y Santos Diaz, I. (2022). Málaga: Multiple Directions for Engaged Learning. *Communities and Students Together (CaST) Piloting New Approaches to Engaged Learning in Europe*. Maklu, (pp.99-123). https://www.cast-euproject.eu/wedit/uploads/contenuti/17/e-versie-communities-and-students-together-cast-idc-3_compressed.pdf
- Lechuga-Jiménez, C. y Kurantowicz, E. (2021). *Together for cultural heritage Booklet of Recommendations for Social Partners*. EUCUL European Commission Erasmus+ Project (www.eucul.com). <https://tinyurl.com/p9t66w6p>.
- Lechuga-Jiménez, C., et al., (2021). Inspirational Practices in Cultural Heritage Management Fostering Social Responsibility. EUCUL EUROPEAN COMISION ERASMUS+ KA203 PROJECT. Editor: EUCUL European Commission Erasmus+ Project www.eucul.com ISBN: 978-83-65408-41-9 DOI:10.34862/dm0p-1m73
- Lechuga-Jiménez, C; Moreno-Crespo, P; Moreno-Fernández, O. (2021). El uso de la foto-elicitación en el ámbito de la Educación: un estudio bibliométrico. *Bibliotecas. Anales de Investigación*; 17(4) edición especial, 1-12. <http://revistas.bnjm.cu/index.php/BAI/article/view/448>
- Marsh, C., Anderson, L. & Klima, N. (Eds) (2021). *Engaged Learning in Europe*. Maklu.
- Marsh, C., y Klima, N. (2022). Ghent: An Introduction to Engaged Learning for PhD Students. *Communities and Students Together (CaST) Piloting New Approaches to Engaged Learning in Europe*. Maklu. (p.19-39). https://www.cast-euproject.eu/wedit/uploads/contenuti/17/e-versie-communities-and-students-together-cast-idc-3_compressed.pdf
- OECD-IMHE. (2012). Fostering quality teaching in higher education: Policies and practices. *An IMHE Guide for Higher Education Institutions*. Paris: OECD-IMHE. www.oecd.org/edu/imhe.
- OEPE (Observatorio de Educación Patrimonial en España/Spanish Observatory of Heritage Education). <http://www.oepe.es/>

- Oonk, C., Gulikers, J.T.M., den Brok, P.J., Wesselink, R., Mulder, M. & JelleBeers, P. (2020). Teachers as brokers: adding a university-society perspective to higher education teacher competence profiles. *Higher Education*, 80, 701-718. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00510-9>
- Rayón Rumayor, L.; Romera Iruela, M. J.; de las Heras Cuenca, A.M.; Torrego González, A.; & García- Vera, A.B. (2021). Foto-Elicitación e indagación narrativa visual en estudio de casos y grupos de discusión. *New Trends in Qualitative Research*; 5, 41-56. Recuperado de <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.41-56>
- Sáenz de Tejada Granados, C.; Santo-Tomás Muro, R.; & Rodríguez Romero, E.J. (2021) Exploring landscape preference through photo-based Q methodology. Madrid seen by suburban adolescents. *International Research in Geographical and Environmental Education*; 30:3, 255-278. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1804134>
- UNESCO (1972). *The Convention*. <http://whc.unesco.org/en/convention/>
- UNESCO (2007). The 5th 'C' for 'Communities'. WHC-07/31.COM/13B
<http://whc.unesco.org/archive/2007/whc07-31com-13be.pdf>
- UNESCO (2015). *La UNESCO Avanza La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. UNESCO. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1_1_1.compressed.pdf.

UNDER INVESTIGATION