

La enseñanza de cuestiones socialmente vivas y diálogo entre un museo y una escuela de educación primaria

*Francisco Gil Carmona*¹

Reseñas n.º 16

[pág 47-62]

Recibido: 21/02/18

Aceptado: 22/07/18

ISSN-L. N.º 1668-8864

Resumen

En la actualidad, una de las principales finalidades de la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales es desarrollar la formación del pensamiento social y crítico del alumnado, lo cual hace necesario trabajar con problemas sociales. Sin embargo, los museos, entendidos como recursos educativos no formales para la enseñanza de las ciencias sociales no desarrollan, por lo general, modelos didácticos desde una visión crítica de la enseñanza ni aplican, en la mayoría de los casos analizados, metodologías que fomenten la participación del alumnado, más allá de la simple visión del espectador, implicándolo en la construcción del conocimiento que permite conseguir aprendizajes significativos.

Esta investigación pretende analizar cómo trabajan los servicios didácticos y educativos de los principales museos de Barcelona y que visión tienen sus responsables respecto de la importancia de la educación patrimonial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y propone un modelo de intervención didáctica, para un grupo de estudiantes de 5º de educación primaria, en un museo concreto, a partir de un problema social relevante o una cuestión socialmente viva.

1- Profesor asociado del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y de las Ciencias Sociales. Facultat de Ciències de la Educació, Universitat Autònoma de Barcelona. E-mail: francisco.gil@uab.cat. <https://orcid.org/0000-0001-5964-0967>

Palabras clave: educación patrimonial, problema social relevante, enseñanza de las ciencias sociales, pensamiento social y crítico, aprendizaje competencial.

Abstract:

Currently, one of the main purposes of the teaching and learning social sciences is to develop the formation of social and critical thinking amongst students, that which is necessary to work with social problems. However, museums, known as non-formal educational resources for teaching social sciences generally do not develop didactic models from the critical view of teaching, in the majority of analyzed cases, apply methodologies that foster student participation, beyond that on an attentive yet silent audience. This implies that the construction of knowledge allows you to achieve significant learnings, if done correctly.

This research aims to analyze how the educational services of the main museum in Barcelona work and evaluate the vision of their managers concerning the importance of heritage education within the process of teaching and learning Social Sciences. This research proposes a model of educational intervention, based on group of primary education, in a specific museum through solving a relevant social problem.

Keywords: heritage education, relevant social problem, teaching of social sciences, social and critical thinking, skills learning.

1. Fundamentos de la investigación

La educación patrimonial es uno de los campos de estudio que más se han desarrollado en los últimos años en el ámbito de los museos, conjuntamente con el uso de nuevas tecnologías para la comunicación.

Muchos profesionales defienden la idea de que la educación patrimonial se tendría que integrar en el currículum y en particular en la enseñanza de las ciencias sociales, para permitir una mejor comprensión de la realidad social. Así pues, parece haber un consenso en que la finalidad básica del

análisis patrimonial ha de ser la de facilitar una mejor comprensión al alumnado de las sociedades históricas y del presente. Ha de posibilitar comprender las sociedades actuales en el proceso de evolución histórica en el cual el patrimonio constituye una herencia, que se vincula con nuestra raíces culturales y tradiciones permitiendo, de esta manera, apreciar los cambios y continuidades.

Es necesario enseñar a través del conocimiento de los elementos patrimoniales, tanto conceptos que se utilizan en estudios sobre las sociedades del pasado y del presente, como los procedimientos de análisis e interpretación que se utilizan para describir y explicar el funcionamiento y organización de las sociedades, e igualmente los valores y actitudes que se pretenden construir a través de la enseñanza de las ciencias sociales, como la identidad cultural, actitudes de respeto hacia las diversas formas de vida y culturas o la preservación del medio ambiente, el cual forma parte del patrimonio. Es necesario, de igual modo, desarrollar el espíritu crítico de las personas con el objetivo de formar sus propias opiniones sobre los hechos históricos pasados, presentes y futuros.

El patrimonio, sin embargo es el punto de partida del museo, pero no su finalidad exclusiva. El discurso museográfico no ha de limitarse a la presentación de determinados objetos.

Así pues, aunque numerosas investigaciones han puesto de manifiesto la importancia de la educación patrimonial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y los museos han impulsado su función educativa, tal y como establece el ICOM (International Council of Museums), realmente ¿Desarrollan modelos pedagógicos desde una visión crítica de la enseñanza?, ¿Aplican metodologías que fomentan la participación del alumnado, más allá de la simple visión del espectador, implicándolo en la construcción del conocimiento que permite conseguir aprendizajes significativos?

La finalidad, de esta investigación se basa en la premisa de que la gran mayoría de las programaciones de ciencias sociales en primaria contemplan las salidas a museos, yacimientos y centros patrimoniales con el objetivo de ampliar, consolidar y complementar los conocimientos adquiridos en clase. Así pues, es necesario saber cómo trabajan los servicios didácticos de los museos y analizar sus representaciones respecto del papel que juegan en el proceso de desarrollo y aprendizaje de las

ciencias sociales en alumnos de educación primaria.

La investigación planteada tendrá como reto revelar cómo trabajan los servicios didácticos de los principales museos de Barcelona, cómo están planteados, qué ideologías hay detrás de ellos y fundamentalmente cuál es la visión que tienen sus responsables y los retos de futuro que se plantean, desde un punto de vista educativo.

La pregunta sobre la cuál se sustenta el trabajo de investigación es ¿qué hacen y qué deberían hacer los servicios didácticos de los museos para favorecer la construcción del conocimiento social?, a partir de la cuál de derivaron una serie de preguntas fundamentales: ¿Cómo se enseña Ciencias Sociales en los museos?, ¿Por qué es importante enseñar ciencias sociales en los museos?, ¿Por qué lo hacen?, ¿Con qué finalidad?, ¿Qué tipo de contenidos de ciencias sociales desarrollan los servicios didácticos de los museos para las escuelas?, ¿Pueden los museos ser un agente activo dentro del proceso de construcción de conocimiento en ciencias sociales en los alumnos de primaria?, ¿Cómo debería ser un modelo de intervención didáctica en un museo?

Para desarrollar la investigación, se partió de una serie de supuestos:

- Buena parte de los museos priorizan y desarrollan contenidos conceptuales por encima de contenidos más procedimentales o actitudinales.
- Los museos desarrollan, a menudo, materiales y actividades educativas sin tener en cuenta las aportaciones que la didáctica de las ciencias sociales lleva desarrollando desde hace tiempo.
- El proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales se puede desarrollar de una manera extraordinaria en contextos no formales.

Para tratar de dar respuesta a los supuestos anteriores, la investigación pretende varios objetivos: analizar cómo se enseña ciencias sociales en los museos y su finalidad educativa, indagar las representaciones sociales que tienen los responsables de los servicios educativos sobre el papel que juegan sus centros en la construcción de conocimiento social, analizar la influencia que la titularidad tiene sobre su misión educativa y finalment, valorar las propuestas didácticas y las actividades que realizan los museos para analizar qué y cómo se enseña ciencias sociales a los alumnos y alumnas de primaria.

2. Antecedentes y bases teóricas

El uso de fuentes patrimoniales en los currículums contribuye de manera clara al desarrollo de la comprensión de los conceptos históricos por el alumnado y a la interpretación de los productos culturales, sociales y económicos. Por lo tanto, lejos de fomentar una actitud pasiva y contemplativa del patrimonio y de buscar, exclusivamente, el desarrollo de contenidos actitudinales que fomenten el respeto por las obras y recursos, y a la luz que arrojen los datos y las conclusiones de la investigación, se dibujará una propuesta de intervención educativa crítica con el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales, que apueste de forma clara y decidida por dotar a los alumnos de un papel activo y dinámico, participativo, con propuestas metodológicas que permitan la interpretación de fuentes históricas diversas.

No cabe duda, pues, que el patrimonio permite una conexión del alumnado con el pasado y que puede, y debe, ser considerada como una fuente primaria a utilizar en las aulas. Una fuente que, además, sirve para promover la enseñanza en valores, para construir una identidad colectiva inclusiva, permite potenciar la conciencia crítica y facilitar la comprensión de las sociedades pasadas y presentes de forma que los elementos patrimoniales se definan como testigos y fuentes para su análisis, desde los que partir para lograr el conocimiento del pasado y, a través de él, la comprensión de nuestro presente y el origen de nuestros posicionamientos futuros (Cuenca, Estepa y Martín, 2012).

Sigue persistiendo la idea de que se priorizan los contenidos actitudinales por encima de los conceptuales y, sobretodo, los procedimentales. Así pues, la principal finalidad educativa de los recursos patrimoniales son los de respetar, valorar, reconocer la importancia de las fuentes materiales, etc., pero en muy pocas ocasiones se utilizan como instrumentos válidos para la enseñanza de la historia o de la educación para la ciudadanía. Parece pues evidente que no ha habido un cambio sustancial respecto del anterior decreto de educación, donde González Monfort (2006), ya ponía de manifiesto en tu tesis doctoral de que el patrimonio no se vinculaba con la educación para la ciudadanía ni el pensamiento crítico.

La hipótesis de investigación entronca directamente con propuestas que ya planteó Roser Calaf (2010), de la Universidad de Oviedo: tratar de ver si es

posible cómo algunas prácticas que se desarrollan en espacios museísticos ayudan a mejorar la construcción de conocimientos que se producen en el contexto escolar, formal e inciden en la comprensión de la educación como un proceso y por lo tanto transformar la escuela. Logrando esta transformación de la propia escuela se lograría una transformación de la propia sociedad. Esta propuesta enlaza íntimamente con el modelo crítico de la enseñanza de las ciencias sociales, un enfoque reflexivo y comprometido a mejorar la sociedad, donde el propósito fundamental es preparar a los alumnos para participar en ella, proporcionándoles herramientas y recursos necesarios para saber cómo y cuándo tomar decisiones sociales, resolver día a día problemas y ejercer de manera constructiva y responsable su papel como ciudadanos socialmente activos. Consideramos como destacables en ese rol los museos, que a partir de los años 70 y 80 del pasado siglo cambiaron su concepción como espacios de custodia y conservación del patrimonio, para convertirse en espacios de divulgación e instrucción orientados al público escolar, contribuyendo de ésta manera al desarrollo de experiencias didácticas ricas y mucho más significativas, como lo demuestran los estudios de Asensio y Pol (2005).

Sin embargo, éste contexto no formal del proceso educativo presenta algunos problemas y cuestiones que dificultan progresos mucho más cualitativos en el binomio escuela-museos. Combs y Vázquez ya justificaron de forma detallada en los años 90, cómo la falta de profesionalización de la educación no formal o aspectos relacionados con falta de políticas de programas educativos o incluso su nula implementación tenían un impacto negativo sobre las prácticas educativas en contextos no formales.

Por lo general, nos encontramos con muy pocos estudios sobre educación patrimonial, a pesar de que Cataluña cuenta con una gran tradición en el uso del patrimonio como recurso para el aprendizaje de la historia. Sin embargo, estos se concentran básicamente en el área de la historia del arte. González Monfort (2006) es de las pocas referencias que apuntan líneas más integradoras del patrimonio, incluyendo otros contenidos de ciencias sociales. Otros autores como Joan Pagès (Pagès, 2007 y 2009), Canals (Canals y Pagès, 2011) y Carpena y López Facal (2013) han propuesto investigaciones que se ocupen del desarrollo de las competencias en el ámbito de las ciencias sociales a través de la educación patrimonial.

Martín Cáceres (2012) llega a la conclusión de que todas las

investigaciones que sistematizan y clasifican los objetos de estudio de la didáctica de las ciencias sociales dejan al margen los procesos educativos que se desarrollan fuera del aula, es decir aquéllos que se realizan en contextos de educación no formal, sin embargo, numerosos estudios revelan la importancia de considerar el patrimonio como una fuente primaria valiosísima y como recurso didáctico dentro del aula para la enseñanza de contenidos sociales. Los trabajos de investigación de Cuenca (2002) señalan que los docentes en formación inicial otorgan una finalidad crítica a la enseñanza del patrimonio.

Probablemente, la mayoría de las investigaciones relacionadas con la educación patrimonial abordan el tema de las finalidades educativas que se persiguen con ella, sin embargo, los autores no parecen ponerse muy de acuerdo con ellas. En un artículo publicado por Fontal (2011), ya se pregunta qué finalidades se persiguen a través de la educación patrimonial. El resultado destaca por la enorme variedad de visiones y objetivos.

Así, los estudios de Roser Calaf (2013) concluyen que la finalidad es socializar al alumno, mientras que Cuenca (1988) habla de que ha de servir para reinsertar determinados colectivos en riesgo de exclusión social. El mismo autor destaca, igualmente que otro de los objetivos es la intervención en el medio socio-cultural (Cuenca, 1988).

Es sin embargo, Matozzi (2009) quien empieza a destacar la importancia de la educación para la ciudadanía a través del patrimonio. Afirma que hasta el momento, la educación patrimonial ha perseguido más una finalidad artística, en muchos casos ligada al ocio, que no a una finalidad educativa.

La educación patrimonial ha de constituir un recurso muy potente para formar alumnos críticos y reflexivos, identificados con su pasado y comprometidos con su futuro, además de fomentar el respeto, la protección y la conservación (García-Jiménez-Moreno, 2003). Igualmente, ha de permitir la construcción de la propia autonomía moral, el respeto a la diversidad cultural e individual, la biodiversidad, el medio ambiente, el pensamiento crítico, en general, la autonomía intelectual, la cooperación y la solidaridad (Martín Cáceres, 2014).

Las metodologías aplicadas en los centros patrimoniales posiblemente constituyen el tema que más investigación ha generado. Desde los estudios aportados por Santacana y Serrat (2007) y recogidos en su publicación, *Museografía didáctica*, quiénes realizan una categorización del tipo de

actividades que ofertan los centros patrimoniales y establecen un marco metodológico para hacer de éstas, lo más significativas y didácticas posibles para los alumnos y alumnas de primaria, en particular, en contraposición a metodologías complejas, basadas en concepciones abstractas y así pues, poco comprensibles para el alumnado, como ya señaló Mikel Asensio (1987).

Para autores como Roser Calaf (2013), las propuestas de las actividades han de ser muy dinámicas y lúdicas, como elementos motivadores de los contenidos de las exposiciones, evitando grados de abstracción que dificultarían el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Más allá de las aulas, los centros patrimoniales, museos, yacimientos, incluso en menor medida, los campos de aprendizaje aplican modelos pedagógicos y marcos metodológicos donde el docente, como máximo experto y poseedor de la fuente de conocimiento es el elemento sobre el cuál gira todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para autores como Cuenca (1988), los museos deberían aplicar metodologías de carácter investigativo basada en la construcción de significados. Implicar al alumno en un proceso donde deban investigar, a partir de preguntas, hipótesis o problemas dota de una significatividad educativa toda visita a un centro de patrimonio y la hace mucho más pedagógica y constructiva.

Desde el punto de vista de la didáctica y el enfoque o planteamiento crítico de las ciencias sociales, las actividades a partir de *Problemas Sociales Relevantes o Cuestiones Socialmente Vivas* deberían constituir una metodología que permitiera un aprendizaje mucho más competencial. Continúa, sin embargo, vigente un modelo tradicional muy ligado a la enseñanza del patrimonio vinculado a la enseñanza y aprendizaje de la historia del arte, como señala Ávila, (2001), Estepa, Ávila y Ruiz (2007). De esta manera se forma una ciudadanía pasiva. El alumno y la alumna no participan y el rol del patrimonio es un recurso para el estudio del contexto cultural.

Especialmente importantes son las tesis de Levstik y Tyson (2011) quiénes se preguntan hasta qué punto el patrimonio puede contribuir, dentro de las ciencias sociales a preparar a nuestros alumnos a conectar el conocimiento con valores y la acción, usando habilidades del pensamiento que les permita racionalizar el comportamiento social y desarrollar habilidades de participación social y ciudadana que puedan prepararlos para que

comprendan, desde una perspectiva crítica, la realidad circundante, y que sea capaz de tomar decisiones responsables y actuar en consecuencia.

En nuestro caso concreto, el problema social relevante o controvertido para trabajar en un museo ha sido: *¿todo el mundo puede comer chocolate?*, a partir de un centro patrimonial en Barcelona, el Museo del Chocolate.

3. Diseño y metodología de la investigación

Para poder desarrollar la investigación, se planteó un modelo mixto, cuantitativo y cualitativo, teniendo presente sin embargo que toda investigación educativa presenta una serie de características muy concretas. Por una parte, los fenómenos educativos son complejos y difíciles de analizar y en éste caso, nos encontramos con una dificultad añadida: comprobar la coherencia de las declaraciones de los responsables los servicios didácticos de los museos y centros patrimoniales, con el diseño y aplicación de las diferentes propuestas educativas. Por otra, la investigación educativa presenta limitaciones, por eso se utilizaron aquéllas herramientas que permitieran la triangulación de datos, como los cuestionarios, las entrevistas en profundidad y otras de carácter etnográfico no participativa, como son los diarios de campo y pautas de observación.

El modelo de investigación presentó tres etapas: una fase de diagnóstico, para analizar las representaciones sociales de los responsables de los servicios educativos y cómo se enseña Ciencias Sociales en estos espacios culturales, una fase de diseño de una intervención educativa a partir de un problema social relevante y una última fase de aplicación de la propuesta con 3 grupos/clase de alumnos de 5 (cinco) cursos de primaria en el Museo del Chocolate de Barcelona.

Los instrumentos utilizados para la investigación fueron

1. cuestionarios, formados por 29 preguntas, algunas de ellas cerradas, a los responsables de los servicios didácticos de los museos analizados.
2. entrevistas semiestructuradas a los diferentes responsables de los servicios didácticos de los museos investigados, o responsables de empresas externas a la institución y que son proveedoras de actividades y contenido pedagógico.

3. la observación directa que analizó 4 actividades con diferentes grupos/clase de alumnos y alumnas de educación primaria, en varios museos de Barcelona.

4. El análisis del programa de las actividades.

Este instrumento se utilizó para analizar el contenido de la actividad que desarrollaron cada uno de los 4 (cuatro) grupos/clase en los museos seleccionados. Se utilizó para la fase de diagnóstico y se contemplaron las siguientes dimensiones: objetivos y finalidades, contenidos, metodologías y competencias (las establecidas por el currículum oficial).

Para la investigación, fueron seleccionados los siguientes equipamientos culturales: el Born, Centre de Cultura i Memòria, que representa un ejemplo interesante para hacer lecturas patrimoniales sobre la historia de Catalunya, el Museo Egipcio, un espacio que promueve y difunde el arte y la arqueología del Antiguo Egipto, el Museo Picasso y el Museu Nacional d'Art de Catalunya, un museo que atesora patrimonio del arte románico, gótico, renacimiento y barroco.

4. Resultados

Como resultado de la primera fase de investigación, se obtuvieron los siguientes resultados:

La enseñanza de las Ciencias Sociales en los museos depende, en gran medida, del equipo que configuran los servicios didácticos de aquéllos: de su formación, de su visión sobre el papel que juega la educación en la sociedad. La trayectoria profesional de sus responsables tiene un impacto sobre la finalidad educativa que tiene su patrimonio y exhibición. Por otra parte, el contenido expositivo de los museos, condiciona su programación educativa, priorizando contenidos más conceptuales y factuales que procedimentales o actitudinales.

En todos los museos analizados, las programaciones y materiales educativos han sido diseñados sin tener presente ni las aportaciones ni los cambios de paradigma de la didáctica de las ciencias sociales.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales se desarrolla de una manera extraordinaria a partir de las visitas a museos y centros patrimoniales. Es por ello que la educación patrimonial ha de integrarse en el currículum para permitir una mejor comprensión de la

realidad social. Será a través del patrimonio, como el alumno/a pueda aprender tanto conceptos que se utilizan en los estudios sobre las sociedades del pasado y del presente, como los procedimientos de análisis e interpretación que se usan para describir y explicar el funcionamiento y organización de las sociedades: aplicación de categorías temporales y de tiempo histórico: utilización de la empatía e igualmente los valores y actitudes que se pretenden construir a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales, como la identidad individual y cultural, actitudes de valoración y respeto hacia las diversas formas de vida y culturas o la preservación del medio ambiente.

La siguiente fase de la investigación consistió en el diseño de una intervención educativa basada en un problema social relevante que permite una selección de conceptos sociales clave, cuya finalidad sería la de fomentar la formación del pensamiento social crítico de los alumnos y alumnas de primaria, de manera que se les pueda dotar de herramientas e instrumentos para desarrollar su propio pensamiento crítico, dotándoles de recursos para saber y tomar decisiones sociales, resolver los problemas de la vida cotidiana y ejercer su protagonismo de manera consciente, constructiva y responsable.

Esta intervención educativa fue planteada en el Museo de la Xocolata de Barcelona y se aplicó con tres grupos-clase del ciclo superior de primaria (5º curso), partiendo de un enfoque y modelo crítico de la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales relevantes, que han permitido enseñar a conocer cómo es la realidad que envuelve a los alumnos y alumnas, comprender por qué es y cómo es y ayudarlos a pensar que podría ser de otra manera, todo ello, con el objetivo de que aprendan a obtener información, de una forma autónoma, la sepan interpretar, de manera que les permita desarrollar su pensamiento crítico, para actuar sobre esta realidad y contribuyan a una posible transformación y mejora de esta.

Después de la intervención, se analizaron los resultados con el objetivo de llegar a conclusiones, lo más relevantes posibles que permitan afirmar y validar el hecho de que un servicio didáctico que trabaje con este paradigma crítico de las Ciencias Sociales permite el desarrollo de una programación educativa con un gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de primaria, en contextos no formales y

sobretudo, permite una mejor comprensión del proceso de evolución histórica de las sociedades.

El material didáctico para esta intervención educativa ha sido diseñado y creado para ser aplicado en un contexto educativo concreto: *El Museu de la Xocolata de Barcelona*, un equipamiento cultural privado impulsado por el Gremio Provincial de Pastelería de Barcelona y cuyo objetivo fundacional fue el de reivindicar la tradición artística chocolatera de los maestros pasteleros catalanes, desarrollada a través de la figura de Pascua, la Mona.

Por lo tanto, esta propuesta educativa pretende conectar dos contextos educativos diferentes, por un lado, un colegio de Educación Primaria y por otro lado una institución educativa no formal, un museo.

El punto de partida ha sido problematizar el contenido que se exhibe y plantea en el Museu de la Xocolata: *¿ Puede todo el mundo comer chocolate?* El valor pedagógico de esta pregunta generadora de reflexión o problema social relevante se basa en que fomenta un conocimiento comprensivo, aplicado, analítico y creativo, potencia una forma de pensar crítica e inconformista, motiva la oportunidad al alumno y alumna de interpretar la realidad con el fin de actuar en la misma.

Para trabajar este Problema Social Relevante se han diseñado varias actividades las cuales promueven el pensamiento crítico del alumno.

Este material educativo fue aplicado durante el mes de febrero del 2017, en una escuela catalana de Educación Infantil y Educación Primaria, Las Segudillas, situada en la ciudad de Badia del Vallés, dentro del área metropolitana de Barcelona. Se trata de uno de los municipios con mayor densidad de población del país y uno de los más jóvenes de Cataluña. Además, es la localidad con la renta familiar más baja de Cataluña.

El material ha sido concebido como un recurso educativo que tiene tres momentos claramente diferenciados: una primera fase de exploración/introducción, que se realizó en el propio centro escolar, una fase de estructuración, en el Museo del Chocolate y una última fase de aplicación, nuevamente en la escuela.

El contenido ha sido seleccionado a partir de los llamados Conceptos Sociales Clave: racionalidad/irracionalidad, Identidad/Alteridad,

Creencias/valores, Diversidad/desigualdad, Cambio/Continuidad, Organización social/Poder, Interralación/Conflicto.

Estos conceptos sirven para evaluar la selección de contenido de carácter social teniendo en cuenta diferentes aspectos: su significatividad para el alumno, su relevancia para las ciencias, la posibilidad de actuación ciudadana, su interdisciplinariedad y que nos permita generar nuevo conocimiento, así como entender nuestra sociedad.

La primera parte de la intervención educativa fue realizada en el centro educativo y el objetivo era introducir a los alumnos en el tema, permitiéndoles descubrir por sí mismos lo que aprenderán a lo largo de su proceso de aprendizaje.

La segunda parte de la intervención se desarrolló en el Museo del Chocolate. Para ello, se diseñó un material o folleto de investigador compuesto por diferentes preguntas y actividades, que requerían ser completadas a partir de la búsqueda de información en las diferentes salas del museo. Las preguntas planteadas fueron: ¿Por qué la empresa Nestlé tiene tantas tierras de cultivo de cacao en Costa de Marfil? y ¿Por qué la empresa de chocolates Nestlé hace trabajar a los niños y niñas en sus tierras de Costa de Marfil y no en Suiza?

De acuerdo con estas ideas y propuestas se diseñó la tercera parte de la actividad, en la que se llevaron a cabo parte de estas sugerencias.

Esta última actividad de aplicación consistió en la producción de diferentes pósters, murales y anuncios que tenían como objetivo hacer reflexionar y tomar conciencia, al resto de alumnos de l'Escola Las Seguidillas sobre la conveniencia de comprar y consumir chocolate de comercio justo, que garantizaba unas mejores condiciones de vida de los agricultores que recolectaban cacao en los países en vías de desarrollo.

Esta actividad de aplicación partía de la idea de que para actuar en la sociedad necesitamos comprender la realidad (Santisteban, 2008). Enseñamos para que el alumno comprenda. Comprenda para hacer y para participar, para intervenir en la sociedad, con información y responsabilidad. De esta manera, podremos desarrollar la competencia social y ciudadana y el pensamiento social y creativo.

5. Conclusiones

Aprender Ciencias Sociales a partir de un Problema Social Relevante ha permitido despertar en el alumno muchísima curiosidad ya que todo el aprendizaje se plantea a partir de una cuestión socialmente viva: *¿Puede todo el mundo comer chocolate?*

Partiendo de este enfoque crítico da a los alumnos la oportunidad de ser ciudadanos que participan activamente en la sociedad de la cual forman parte, adoptando una actitud de compromiso con la sociedad para la mejora del futuro colectivo. De igual manera, la intervención educativa ha permitido la participación activa del alumnado en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se ha introducido una mirada interdisciplinar, lo que ha favorecido la comprensión de las relaciones entre los diversos elementos de la realidad y la interrelación entre distintas escalas territoriales. Ha desarrollado una actitud “abierta a la indagación” (Santisteban, 2009), ante la situación vivida o planteada, ante el medio social observado y finalmente ha permitido el desarrollo de la competencia social y ciudadana, poniendo el acento en la solución de problemas sociales y el pensamiento social crítico y creativo.

Concluimos, finalmente que trabajar la educación patrimonial desde nuevos enfoques y perspectivas críticas contribuyen al desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y en el desarrollo de sus competencias de manera que permite fomentar el pensamiento crítico y la adquisición de habilidades como el método científico a través de preguntas y la búsqueda de respuestas.

Bibliografía

Asensio, M y Pol, E. (2005). Evaluación de exposiciones. En Santacana, J. y Serrat, N (coords). *Museografía Didáctica* (pp.527-632). Barcelona: Ariel.

Calaf, R. (2010). *Un modelo de investigación en didáctica del patrimonio que recupera la práctica profesional en didáctica de las ciencias sociales.*

En *Enseñanza de las ciencias sociales*, 9, 17-28.

Calaf, et al (2013). Aprender historia a través del patrimonio. Los casos del Museo del ferrocarril de Asturias y del Museo de la Inmigración de Cataluña. *Revista de Educación*, 365.

Canals, R. Pagés, J. (2011). *El conocimiento social y su contribución a la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas*. Aula de Innovación Educativa, 198, 35-40.

Carpente, L. y López Facal, R. (2013). Argumentación y competencias en la enseñanza de las ciencias sociales. En *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 74, 43-51. Barcelona: Graó.

Cohen, L. Manion, L. (2017). *Research Methods in Education*. Abingdon. Routledge.

Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Huelva, Universitat de Huelva. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales (Tesis doctoral).

Cuenca, J et al. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. En AAVV, *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales*. Lleida: AUPDCS, Universidad de Lleida, 327-336.

Cuenca, J. M. y Domínguez, C. (2002). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. En J. Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Huelva: Universidad de Huelva.

Cuenca, J. M y Cáceres, M. (2009). La formación del profesorado para formar ciudadanos: el papel de la educación patrimonial. En R. M. Ávila,

B. Borghi e I. Mattozzi (eds) (2009). *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti* (pp.507-514). Bologna: Patrón

Editore.

Cuenca, J. M. (2014). *El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial*, *Tejuelo*, número 19, 76-96.

Estepa, J. et al. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 75-94.

Fontal, O. (2011). *El patrimonio en el marco curricular español*. *Patrimonio cultural de España*, 5, 21-41.

García, C.R., Jiménez, M.D. (2003). El patrimonio documental en la didáctica de las ciencias sociales. En Ballesteros, D.-Fernández, C.-Molina, J. A. Moreno, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp.271-278). Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha.

González, N. (2006). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*, Tesis doctoral.

Martín Cáceres, M. (2012). *La educación y la comunicación patrimonial: una mirada desde el Museo de Huelva*. Tesis doctoral.

Martín C. et al. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro. *CLIO. History and History teaching*, número 4.

Matozzi, I. (2009). Un patrimonio per la storia. En B. Borghi y C. Venturoli (a cura di) *Patrimoni culturali tra storia e futuro* (pp.41-47). Bologna: Pátron, editore.

Pagès, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica geogràfica*, segunda época, número 9, 205-214.

Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Revista Aula. De Innovación Educativa*, número 187.