

## La vinculación escuela-comunidad: una experiencia de educación patrimonial desde la enseñanza no formal

Bienvenida García Martínez<sup>1</sup>; Josefina Lozano Martínez<sup>2</sup>; Mari Carmen Cerezo Máiquez<sup>3</sup>

Recibido: Enero 2022 / Evaluado: Abril 2022 / Aceptado: Mayo 2022

**Resumen.** Este estudio parte de la implementación del proyecto “Culturados” en el Museo Etnológico de la Huerta de Murcia, situado en el municipio de Alcantarilla. Su objetivo es averiguar la opinión de los estudiantes y los docentes de Educación Infantil y Primaria, de siete centros educativos de esta localidad que conforman la muestra, acerca de la vinculación de la escuela con la comunidad. También de la complementariedad de la educación no formal para el estudio del patrimonio cultural, en la formación de una ciudadanía intercultural e inclusiva. En la investigación se ha utilizado, como principal instrumento de recogida de información, el cuestionario, uno para docentes y otro para alumnado. La información recogida en ellos ha sido complementada con las anotaciones, de lo observado en el transcurso de los talleres, en un diario de campo. En este estudio se han realizado análisis descriptivo e inferencial de los datos recogidos en los cuestionarios y, también, un análisis de contenido de comentarios del diario de campo, pregunta abierta del cuestionario y otros materiales audiovisuales. A tenor de los resultados se deduce que, tanto los estudiantes como los docentes, consideran importante vincular la escuela con su entorno más próximo. Los participantes, opinan que la enseñanza del patrimonio cultural contribuye a adquirir conocimientos, y estiman que este tipo de propuestas, desde la enseñanza no formal, favorecen y complementan la educación intercultural e inclusiva, necesaria para formar ciudadanos más críticos y democráticos. Si bien, para obtener resultados exitosos, es importante que se establezca una colaboración entre el centro escolar y los agentes socioculturales de su entorno, fijando estrategias que permitan alcanzar un fin común.

**Palabras clave:** educación intercultural; enseñanza no formal, educación patrimonial; inclusión; vinculación escuela-comunidad.

### [en]The school-community link: an experience of heritage education from non-formal education

**Abstract.** This study is based on the implementation of the “Culturados” project in the Ethnological Museum of the Huerta de Murcia, located in the municipality of Alcantarilla. Its objective is to find out the opinion of the students and teachers of pre-school and primary education, from seven schools in this town that make up the sample, about the link between the school and the community. Also of the complementarity of non-formal education for the study of cultural heritage, in the formation of an intercultural and inclusive citizenship. The main instrument used in the research was the questionnaire, one for teachers and another for students. The information collected in them has been complemented with annotations of what was observed in the course of the workshops in a field diary. In this study, descriptive and inferential analysis of the data collected in the questionnaires has been carried out, as well as content analysis of comments from the field diary, open questions from the questionnaire and other audiovisual materials. The results show that both students and teachers consider it important to link the school with their immediate environment. The participants believe that the teaching of cultural heritage contributes to the acquisition of knowledge, and consider that this type of proposal, from non-formal education, favors and complements intercultural and inclusive education, which is necessary to form more critical and democratic citizens. However, in order to obtain successful results, it is important to establish collaboration between the school and the socio-cultural agents in its environment, establishing strategies to achieve a common goal.

**Keywords:** intercultural education; non-formal education, heritage education; inclusion; school-community linkage.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Metodología. 2.1. Población y muestra. 2.2. Instrumento. 2.3. Programa de intervención y procedimiento. 2.4. Recogida y análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** García-Martínez, B.; Lozano, J.; Cerezo, M.C. (2023). La vinculación escuela-comunidad: una experiencia de educación patrimonial desde la enseñanza no formal. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 725-742.

<sup>1</sup> Universidad de Murcia (España).  
E-mail: [bienvenida.garcia@um.es](mailto:bienvenida.garcia@um.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1343-8565>

<sup>2</sup> Universidad de Murcia (España)  
E-mail: [lozanoma@um.es](mailto:lozanoma@um.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4966-7896>

<sup>3</sup> Universidad de Murcia (España)  
E-mail: [mcarmen.cerezo@um.es](mailto:mcarmen.cerezo@um.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6149-3863>

## 1. Introducción

Consideramos la relevancia de implementar pedagogías basadas en la experiencia de los individuos, que favorezcan el establecimiento de vínculos con la comunidad y con el medio natural que les rodea. De acuerdo con las aportaciones de Moliner et al. (2021) comprobamos que se debe priorizar estrategias sustentadas en una educación que pone en el centro el espacio comunitario, tratando de revalorizar la colectividad vinculada a lo local (Woodhouse y Knap, 2000). Este tipo de aprendizajes fortalece el compromiso de los sujetos, como ciudadanos activos, que participan en las cuestiones de su comunidad. En esta línea, se podrían citar enfoques pedagógicos similares, caso de *Place-based education* –Educación Basada en un Lugar-; *Community-Based Education* –Educación Basada en la Comunidad-; *Esperiencial Education* –Educación Experiencial-; o el *Place-Based Learning* –Aprendizaje Basado en el Lugar- (Sánchez y Murga, 2019).

Así, estimamos la importancia de establecer una colaboración entre la escuela y otros agentes socioeducativos del territorio, para una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado que, al mismo tiempo, favorezca su desarrollo social (Lozano et al., 2018). Promover, desde edades tempranas, el aprecio hacia los usos y costumbres del entorno, ayuda al alumnado a interiorizar las normas sociales de convivencia, favoreciendo actitudes de respeto y aprecio hacia las diferencias, permitiéndoles relacionarse de manera más democrática e inclusiva. Al término de la etapa de Educación Infantil, los estudiantes deberían contar con los conocimientos suficientes, que les capaciten para comprender diversos aspectos de la vida en sociedad. Conocer las formas de vida, producciones culturales y, en general, los valores que comparten los grupos sociales de su entorno más cercano (Aranda, 2016).

Partiendo de esta idea, consideramos importante que el currículo escolar incluya puntos que conecten el contenido de las distintas áreas de conocimiento con la historia local (Giménez, 2016). Estimamos la relevancia del estudio del patrimonio para vincular al alumnado con el territorio y conectarlo con sus emociones, a fin de formar una ciudadanía comprometida e inclusiva, concienciada con un desarrollo sostenible (Cuenca et al., 2020; Delgado & Cuenca, 2020).

Es fundamental poseer referentes identitarios firmes que favorezcan aceptar a los demás como iguales, y entender que todos poseemos capacidades idénticas (Carrión, 2015). Este enfoque integrador lo contempla la Unión Europea (UE, 2015) en la Resolución de 8 de septiembre. En ella se hace referencia al potencial del patrimonio como motor para el desarrollo económico, social y humano sostenible. Esta resolución reconoce el carácter heterogéneo del patrimonio, fiel reflejo de la diversidad y pluralismo cultural existente en Europa, e insta a su promoción dada su capacidad integradora, desarrolladora de culturas y apta para construir identidades. Sin olvidar que, a lo largo de la historia, se van incorporando nuevas modas y costumbres, algunas ajenas, que vamos incorporando y adaptando, y que contribuyen a enriquecer una cultura viva (Bákula, 2017).

No obstante, estudios recientes señalan la falta de interés por potenciar el aprendizaje del patrimonio intangible y la historia local (Gómez-Carrasco et al., 2020). Así, surgen voces que, desde diferentes entornos, urgen a trabajar en esta línea, y defienden la importancia de incorporar el estudio del patrimonio cultural, vinculado al territorio, en los programas educativos actuales (Lenzerini, 2011; Yang et al., 2018), para que el alumnado lo conozca. Por todo ello, es importante sumar esfuerzos en pro de una cultura colaborativa, donde se tiendan puentes entre la escuela y la comunidad en la que se ubica. Se ha de fomentar el aprecio del alumnado hacia el medio natural y cultural que le rodea, a partir del cual se puedan construir nuevos conocimientos (Sales et al., 2018). La colaboración entre docentes y agentes externos al centro educativo bien sea en contextos formales como no formales, propicia acciones formativas en ambientes distendidos y lúdicos, que favorecen el rendimiento escolar (Martínez-Sanmartín, 2016) y los hace más inclusivos (Arnaiz, 2012; Bryk et al., 2010). No obstante, a menudo, no suelen aprovecharse los recursos potenciales (materiales y humanos) con los que cuenta la comunidad ya que, en muchos casos, faltan iniciativas y estrategias para hacer efectiva, viable y funcional la vinculación escuela-familia-comunidad (Cueto et al., 2017). Por ello, es importante plantearse actividades culturales comunitarias que favorezcan el acercamiento de distintos colectivos que conviven en nuestra sociedad, cada vez más globalizada (Booth et al., 2015). Se deben implementar actividades y metodologías didácticas que combinen procesos de aprendizajes formales, no formales e informales (Ainscow et al., 2012).

En la Agenda de Educación 2030 se apunta la necesidad de impulsar políticas educativas desde la enseñanza reglada y, también, desde la no formal (Hinzen y Schmitt, 2016). Por su parte, la UNESCO (2014), en el Plan de Acción Global de Educación para el Desarrollo Sostenible (PAG), hace un reconocimiento de la educación no formal y de los actores que la promueven en aras de un desarrollo local sostenible y da indicaciones para ello (Matas-Reyes, 2019).

También la última ley educativa (Ley Orgánica 3/2020, LOMLOE, por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación), en el artículo 3.5 bis, reconoce la complementariedad de la educación formal y no formal, para favorecer la adquisición de competencias y el desarrollo de personalidades que promuevan valores comunitarios. En tal caso, estas deben ser coherentes con el proyecto educativo del centro escolar, y estar enfocadas a fortalecer la apertura entre la escuela y su entorno, buscando implicar a toda la comunidad educativa (Morales, 2014).

A partir de los planteamientos expuestos, donde se recoge la falta de investigaciones y el escaso interés por potenciar el aprendizaje del patrimonio cultural intangible y la historia local utilizando el currículum escolar vinculado al entorno (Gómez-Carrasco et al., 2020), en el presente estudio se pretende, como objetivo general *indagar la importancia de vincular el currículo, especialmente el de Educación Infantil (EI) y el de Educación Primaria (EP), al estudio del patrimonio local más próximo*. El objetivo específico que concreta el anterior y en el que nos centramos en el presente artículo es: *Analizar, desde la valoración de docentes y alumnado, si este tipo de programas, desde la educación no formal, que vinculan el centro escolar con el patrimonio más próximo, ayudan a construir una ciudadanía intercultural, más democrática e inclusiva*

## 2. Metodología

### 2.1. Población y muestra

La investigación se ha realizado en el municipio de Alcantarilla, uno de los más poblados de la Región de Murcia, con 42345 habitantes (INE, 2020), de los cuales, 4210 son extranjeros procedentes principalmente de países africanos (1621); latinoamericanos (1566) y asiáticos (203), según se recoge en el Centro Regional de Estadística de Murcia (CREM, 2021). Este municipio, de nivel socioeconómico medio, cuenta con diez centros educativos donde se imparten las etapas de Educación Infantil y Primaria, dos de ellos de titularidad concertada, y un total de 4500 alumnos/as, de los cuales el 25.39% son de origen extranjero. El muestreo utilizado es no probabilístico casual. La muestra la componen 1167 alumnos/as de Educación Infantil (EI) y Educación Primaria (EP), y 69 docentes, de 7 centros escolares participantes. Las actividades fueron realizadas en el Museo Etnológico de la Huerta durante el curso 2019/2020, periodo en el que se recogieron los datos. Por tanto, se trata de un tamaño muestral adecuado (95% con un error muestral  $\pm 3$ ) que permite hacer un estudio local generalizado.

En relación con el *perfil de la muestra* participante, el 76.8% de los estudiantes procede de centros públicos y el 23.2% de centros privados-concertados; en cuanto a los docentes, el 78.2% imparte clase en centros públicos y el 21.7% en privados-concertados. Respecto a la filiación del alumnado, una cuarta parte (25.4%) son de origen extranjero. Pese a haber participado estudiantes de todos los niveles de Educación Infantil (EI) y Educación Primaria (EP), los grupos más numerosos han sido los de sexto curso (26.5%), seguidos por los de segundo (19.3%). Con respecto a la etapa educativa donde imparten docencia, el 64.9% de los casos son maestras y maestros de (EP) y el 14% lo son de (EI).

Para poner en marcha el programa y poder implementar nuestro estudio, contamos con la colaboración de seis chicas y chicos con necesidades educativas especiales, que participaron como monitores en una de las actividades realizadas en el Museo de la Huerta. Estos chico/as que, en la actualidad, se están formando en un módulo de jardinería en el Centro de Educación Especial Eusebio Martínez de Alcantarilla, estuvieron supervisados por dos de sus profesores. También han colaborado, dos técnicos en Gestión Cultural, un profesor de música, una graduada en Educación Primaria, en la especialidad de Educación Física y una licenciada en Historia del Arte.

### 2.2. Plan de investigación e instrumentos

El plan de investigación realizado se corresponde con una Investigación-Acción Participante, donde se han utilizado estrategias de recogida y análisis de evidencia empírica mixtas, tanto cuantitativas como cualitativas. Por ello, la observación participante (inherente al plan de investigación que se indica) puede combinarse con análisis estadísticos de datos o análisis de contenido de documentos. Se busca pues, analizar el fenómeno en cuestión de una manera holística (González-Pedraz et al., 2017), que permita neutralizar los posibles puntos débiles que puedan tener las metodologías cuantitativas y cualitativas por separado (Borao y Palau, 2016). Por tanto, además de utilizar la metodología cuantitativa, a través de un cuestionario, que posibilita obtener la percepción de los encuestados (Colás et al., 2009), hemos usado la técnica de observación participante (OP). Así, en el diario de campo (DC), se han recogido los comentarios hechos por los alumnos (A) y los docentes (D). También, nos hemos apoyado en redacciones y dibujos realizados por los estudiantes, y archivos visuales -imágenes y vídeos- dado que el estudio tiene carácter etnográfico y estas técnicas son muy útiles en este tipo de investigación (García-Pérez, 2018).

Para el análisis de fiabilidad del cuestionario de docentes aplicamos el Coeficiente alfa de Cronbach obteniendo un resultado de .842, que a decir de Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, (2020) es un valor alto-aceptable. No obstante, debido al reducido número de ítems que lo componen y el reducido número de opciones de respuestas en cada uno, también decidimos aplicar el Coeficiente Omega que nos da un valor de .880, en el cuestionario de los docentes y en el de los alumnos .820, valores que, según Campo-Arias y Oviedo (2008), se encuentran dentro de los límites aceptables (.70-.90).

### 2.3. Programa de intervención y procedimiento

La proximidad del Museo a los centros escolares constituye un espacio idóneo en el que desarrollar actividades para el estudio del patrimonio cultural desde la enseñanza no formal. Este formato educativo ha sido usado como estrategia para complementar a la educación reglada y favorecer la adquisición de estándares de aprendizaje, de un modo transversal, y desde un punto de vista intercultural e inclusivo que busca respetar la diversidad.

Con esta idea se ponen en marcha varios talleres que complementan la visita al complejo museístico. A fin de alcanzar los objetivos propuestos, se adaptaron las actividades para ajustarlas a los diferentes niveles educativos. Asimismo, fueron los docentes de cada centro, quienes eligieron entre las opciones que se les proponía, dependiendo de la temática que más se ajustaba a los intereses educativos de cada grupo.

Además de la visita, los talleres propuestos, elegidos previamente por los docentes, que los alumnos realizaron en equipos de entre seis y ocho participantes fueron:

- *Taller “Pequeños arqueólogos”.*
- *Aula de la Naturaleza.*
- *Laboratorio de Cocina.*
- *Taller de Danzas y Músicas del Mundo.*

### 2.4. Recogida y análisis de datos

Tras el desarrollo de los Talleres, docentes y discentes cumplimentaron sendos cuestionarios. Los contenidos de estos instrumentos fueron validados por seis expertos: un maestro; dos profesores de universidad especialistas en Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación, una Psicóloga-terapeuta especializada en alumnos con necesidades especiales, una arqueóloga y directora de museo y una técnica en Gestión Cultural. Tanto el cuestionario de los alumnos como el de los docentes se dividen en tres dimensiones y están compuestos de 11 ítems tipo Likert, cada uno funciona como variable de criterio, más una última pregunta abierta (PA) con la cual queríamos saber, en el caso de los docentes, su opinión acerca de la temática y desarrollo de los talleres (Ver Anexo I). En este artículo nos vamos a centrar en el análisis de la Dimensión III. Para las respuestas de los ítems de los cuestionarios se utilizó una escala numérica de cuatro grados. Las opciones de respuesta de los ítems de docentes (ID) eran: *totalmente en desacuerdo (1)*; *desacuerdo (2)*; *de acuerdo (3)* y *totalmente de acuerdo (4)*. Los ítems del cuestionario del alumnado (IA) se miden también con una escala de cuatro grados: *mala/nunca/muy poco (1)*; *regular/casi nunca/poco (2)*; *bueno/a veces/regular (3)*; *muy buena/mucho/siempre (4)*.

En el cuestionario de los alumnos/as (García-Martínez et al., 2021), las dos últimas preguntas van dirigidas sólo a estudiantes de origen extranjero, siendo la última una pregunta abierta en la que se trata de recopilar datos acerca de los parecidos y diferencias que observan en nuestras costumbres y las de sus países de origen (Ver Anexo II).

Además, para que este cuestionario pudiera ser cumplimentado por el alumnado de Educación Infantil y de los primeros cursos de Educación Primaria, así como aquellos estudiantes que presentan algún tipo de necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), adaptamos este cuestionario mediante pictogramas (Ver Anexo III). Una vez obtenida toda la información se procedió al análisis de datos utilizando el programa SPSS.24, que nos ha permitido realizar análisis descriptivos e inferenciales.

Para facilitar la lectura de este apartado y que los resultados sean comprensibles, se ha dado respuesta al objetivo descrito, propuesto en este trabajo, realizando el estudio de los ítems de los cuestionarios de alumnos y docentes (análisis descriptivo), que nos sirven para dicha finalidad. Tras ese análisis se procedió a comprobar la existencia de cualquier tipo de relación entre los datos del perfil de los participantes de la muestra y entre los ítems de los cuestionarios (análisis inferencial). Debemos apuntar que sólo se describen aquellas variables en las cuales se ha observado diferencias significativas Chi-cuadrado de Pearson ( $\chi^2$ ) en tanto a  $p=.000^*$  o a  $p<.005^{**}$ , y que parecen influir entre ellas. También hay que señalar que los datos de algunas variables socioeducativas: *titularidad y grupo/ciclo formativo*, que no aparecen en el cuestionario, fueron recogidos en el diario de campo.

También, y con relación a los datos cualitativos, se ha efectuado un análisis de contenidos desde categorías de aquellos párrafos, fragmentos y frases recogidos en el diario de campo (DC); así como de las observaciones y sugerencias aportadas por docentes y estudiantes en las (PA) de los cuestionarios. De igual modo, se ha analizado la información recogida en las redacciones (RE), dibujos (DIB) y demás materiales audiovisuales como las fotografías (FOT), en función del objeto de estudio. Para poder realizar el análisis cualitativo de la información, nos apoyamos en el programa Atlas.ti.7.

Una vez transcritos los datos recogidos, se realizaron varias lecturas de la información y se procedió a la codificación de los datos siguiendo un sistema categorial. Primeramente, se establecieron unas categorías temáticas claves para comprender y explicar la efectividad de nuestro objeto de estudio. En el proceso de

categorización para la organización y análisis de la información algunas categorías y subcategorías empleadas fueron emergiendo a posteriori. Murillo y Mena (2006) hablan de las “Tres lecturas”: una primera de toda la documentación recopilada, que permite establecer el primer nivel de categorías, una segunda que nos permite establecer las categorías y subcategoría definitivas y una tercera que permite relacionarlas horizontalmente entre sí, atendiendo a la información analizada.

### 3. Resultados

Tal como se ha referido anteriormente, para dar respuesta al objetivo específico: *analizar, desde la valoración de docentes y alumnado, si este tipo de programas, desde la educación no formal, que vinculan el centro escolar con el patrimonio más próximo, ayudan a construir una ciudadanía intercultural, más democrática e inclusiva*. Para ello nos apoyamos en los ítems de la Dimensión III de los cuestionarios de docentes y alumnado. En primer lugar, nos centraremos en los ítems de la dimensión III, en el **cuestionario de docentes**, conformada por los ítems: ID.8; ID.9; ID.10; ID.11. En el análisis descriptivo, que aparece en la Tabla 1, comprobamos que los docentes están *totalmente de acuerdo* (4) o *de acuerdo* (3), en su totalidad, acerca del *estudio del patrimonio cultural como algo que está en constante evolución, tal como las sociedades que lo transmiten* (ID.8); en *que la educación patrimonial contribuye a fomentar el sentimiento de pertenencia a una comunidad y favorece construir ciudadanía* (ID.9); y que, *con estas actividades extraescolares, para el estudio del patrimonio cultural, los estudiantes adquieren conocimientos del medio natural y urbano de su entorno más próximo* (ID.10). Asimismo, señalan que *con estas actividades para el estudio del patrimonio cultural se favorece el conocimiento de otras culturas y la educación intercultural* (ID.11).

En la siguiente tabla (Tabla 1) se describe cada uno de ellos, así como los porcentajes de respuesta obtenidos. Las opciones de respuesta de los ítems responden a: *totalmente en desacuerdo* (1); *desacuerdo* (2); *de acuerdo* (3) y *totalmente de acuerdo* (4).

**Tabla 1.** Análisis descriptivo Dimensión III de los docentes

	Ítems	Descripción	4	3	2	1
Dimensión III	ID.8	El patrimonio cultural no es alto estático, sino que se halla en un proceso inacabable de construcción y reconstrucción, siendo su estudio necesario para que los alumnos aprendan cómo y por qué las sociedades van cambiando.	82.6%	17.4%	----	----
	ID.9	La educación patrimonial contribuye a fomentar el sentimiento de pertenencia a una comunidad o grupo y a construir ciudadanía.	84.1%	15.9%	----	----
	ID.10	En estas actividades extraescolares, inscritas dentro del estudio del patrimonio cultural, los alumnos aprenden y participan cocinando, creando arte, literatura, música, danza de diversas culturas, etc., que son herencia de los pueblos que han vivido en esta región.	88.4%	11.6%	----	----
	ID.11	Las actividades propuestas favorecen el conocimiento de otras culturas y favorecen la educación intercultural.	77.9%	22.1%	----	----

Fuente: elaboración propia

Sin embargo, en la Tabla 2, se observan diferencias significativas en las respuestas dadas por los docentes entre los distintos ítems que conforman la dimensión III del cuestionario.

**Tabla 2.** Diferencias significativas entre los ítems de la Dimensión III del cuestionario de docentes

	ID.8				ID.9				ID.10			
	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1
<b>ID.9</b>	84.1%	12.574*										
		15.9%	---	--								
<b>ID.10</b>	88.4%	12.817*			88.4%	14.638*						
		11.6%	---	--		11.6%	--	--				
<b>ID.11</b>	77.9%	23.754*			77.9%	13.195*			77.9%	8.625**		
		22.1%	---	--		22.1%	--	--		22.1%	---	---

*Nota.* Resultados del análisis del **Coficiente Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) en tanto  $p=.000*$  o a  $p<.005**$ ). Fuente: elaboración propia**

La Dimensión III del **cuestionario del alumnado** la conforman los ítems (IA.7; IA.8; IA.9; IA.10; IA.11). En la Tabla 3 se describen y muestran los resultados del análisis descriptivo del mismo. Se mide con una escala de cuatro grados: *mala/nunca/muy poco* (1); *regular/casi nunca/poco* (2); *bueno/a veces/regular* (3); *muy buena/mucho/siempre* (4).

En el ítem (IA.7) comprobamos que casi la mitad del alumnado no *conoce nada o muy poco las costumbres de sus antepasados*. Sin embargo, más del ochenta por ciento del alumnado señala que les ha gustado mucho *conocer las costumbres y formas de vida de sus antepasados*. En cuanto a la *predisposición del alumnado para aprender sobre otras culturas* (IA.10), las tres cuartas partes señalan que les gusta *mucho* saber de otras culturas, mientras el 3.9% contesta que nada. Se ha señalado que más del 25% del alumnado participante en la muestra, es de origen extranjero. El ítem IA.11 está expresamente dirigido a este alumnado. A través de él queremos averiguar si *han encontrado o no parecidos entre nuestras costumbres y las de sus países de origen*. Los datos indican que más del veinte por ciento de ellos responden que han encontrado *muchos* parecidos y un tercio del total dice que *algunos*.

**Tabla 3.** Análisis descriptivo Dimensión III de los estudiantes

	Ítems	Descripción	4	3	2	1
Dimensión III	<b>IA.7</b>	¿Conocías las costumbres de tus antepasados?	19.5%	26.1%	24.7%	29.6%
	<b>IA.8</b>	¿Te ha gustado conocer las costumbres y tradiciones de tus antepasados?	80.3%	12.1%	4.4%	3.3%
	<b>IA.9</b>	¿Sabías que en Murcia habían vivido otras culturas como iberos, romanos y árabes?	37.8%	29.3%	16.9%	15.9%
	<b>IA.10</b>	¿Te gusta saber sobre otras culturas diferentes a la tuya?	75.1%	15.2%	5.9%	3.9%
	<b>IA.11</b>	¿Has encontrado algún parecido con las costumbres de tu país de origen?	22.1%	33.6%	16.7%	27.6%

Fuente: elaboración propia

No obstante, existen diferencias significativas en las respuestas dadas a los ítems dependiendo de algunas variables del perfil de los estudiantes. Así, con respecto al ítem IA.7, según la titularidad del centro ( $p=17.109**$ ), son los de centros públicos (83.6%) quienes dicen tener más conocimientos, mientras el 16.4% de los privados-concertados responden no saber nada. También existen diferencias ( $p=63.646*$ ) según el curso escolar, y son los alumnos de primero y segundo de primaria (24.4%) los que menos saben y los de quinto y sexto (38.4%), los que dicen saber más sobre las costumbres. Asimismo, encontramos diferencias ( $p=18.034*$ ) dependiendo del tramo, ya que los estudiantes del segundo tramo de EP ( $p=42.84%$ ) son los que afirman tener mayores conocimientos. Sin embargo, en relación con la edad ( $52.966**$ ), son los estudiantes de siete años (3.68%) los que dicen saber más del tema.

Con relación al ítem 8 (IA.8), también, vemos diferencias significativas en las respuestas dadas según algunas variables: En cuanto a la edad ( $p=91.832^*$ ) son los estudiantes de once o más años (16.83%) los que más de acuerdo están. Asimismo, según el género, hay diferencias ( $p=16.370^{**}$ ), pues son las niñas (51.1%) las que se muestran más interesadas, frente al 48.5% de niños que señalan estar poco interesados. Teniendo en cuenta el nivel académico, comprobamos que existen diferencias ( $p=95.622^*$ ), pues es el alumnado de quinto y sexto (38.3%), el que más a favor se ha mostrado con este ítem.

También advertimos que existen diferencias significativas en las respuestas dadas a IA.9 según ciertas variables. Teniendo en cuenta la variable titularidad, comprobamos diferencias ( $p=28.352^*$ ), puesto que el 83.6% de los estudiantes de centros públicos son los que dicen tener mayores conocimientos frente al 16.4% de los centros privados-concertados. También vemos diferencia ( $p=197.454^*$ ) según la edad, ya que el 10.68% de los alumnos de once o más años responden conocer sobre las culturas que habitaron la zona. Tomando como referencia la variable nivel/curso escolar, también hay diferencias ( $p=208.316^*$ ), dado que son los alumnos de quinto y sexto (38.4%) los que indican tener mayores conocimientos.

Tras el análisis del ítem 10 (IA.10), comprobamos diferencias en la respuesta, según el nivel/curso escolar, hay diferencias significativas ( $p=93.464^*$ ) en las respuestas, siendo los estudiantes de quinto y sexto (41.8%) los que más predispuestos están. Observamos diferencias también, según las edades ( $p=89.316^*$ ), ya que los más interesados en conocer otras culturas diferentes son los alumno/as de once años (17.47%).

También en las respuestas a IA.11 detectamos diferencias según la titularidad del centro ( $17.114^{**}$ ) ya que, de estos alumnos, son los de centros públicos (90.6%) los que más parecidos han encontrado, frente al 9.4% de centros privados concertados; y, según la edad ( $57.083^{**}$ ), son los de nueve años (6.16%).

Además, en la tabla (Tabla 4) que aparece a continuación, se describen las diferencias significativas encontradas entre los ítems de la dimensión III del cuestionario de estudiantes.

**Tabla 4.** Diferencias significativas entre los ítems de la Dimensión III del cuestionario de estudiantes

	IA.7				IA.8			
	4	3	2	1	4	3	2	1
IA.8		79.836*						
	80.4%	11.9%	4.4%	3.3%				
IA.9		166.847*						
	37.8%	29.5%	16.9%	15.8%				
IA.10		25.417**				147.936*		
	75.1%	15.2%	5.8%	3.9%	75.4%	15%	5.7%	3.9%
IA.11		50.535*						
	22.4%	33.2%	16.8%	27.6%				

*Nota.* Resultados del análisis del **Coficiente Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) en tanto  $p=.000^*$  o a  $p<.005^{**}$** . Fuente: elaboración propia

**Del análisis de contenido de los datos cualitativos**, cuya información ha sido recogida a través de los comentarios y observaciones reunidas en el diario de campo (DC), de las preguntas abiertas (PA), las redacciones (RE), dibujos (DIB) y fotografías (FOT), se han extraído los códigos que nos ha permitido estudiar la información pertinente tras el análisis con el programa Atlas-ti.7, y nos ha facilitado dar respuesta al objetivo descrito anteriormente. Partiendo de la categoría prefigurada *Patrimonio cultural desde la enseñanza no formal para favorecer el conocimiento y la interculturalidad*, van emergiendo otras subcategorías como: aprendizaje significativo; aprendizaje transversal y gamificación dentro de metodología. En la Figura 1 se hace una definición de dichas categorías y subcategorías.

**Figura 1.** Definición de categorías y subcategorías vinculadas al estudio del patrimonio

Categoría	
<b>(C.3) Patrimonio cultural desde la enseñanza no formal para favorecer el conocimiento y la interculturalidad.</b>	Las actividades para el estudio del patrimonio cultural local, entrelazadas con los contenidos de las áreas curriculares, impulsan los conocimientos y la formación intercultural de identidades multiculturales
Subcategorías	
(C.3.1) Interculturalidad/ Diversidad	El estudio del patrimonio para conocer y valorar las diferencias y similitudes con otras culturas.

## (C.3.2) Metodología

Estrategias metodológicas implementadas para un aprendizaje significativo del estudio del patrimonio

- Aprendizaje significativo
- Aprendizaje transversal
- Gamificación

Fuente: elaboración propia

Los códigos relacionados con esta categoría han recibido una frecuencia de 78: 16 han sido obtenidas del análisis de las redacciones (RE) y dibujos (DIB) aportados por los estudiantes y el resto de las observaciones anotadas en el diario de campo (DC). Constatamos que las subcategorías que mayores frecuencias han alcanzado son: *interculturalidad/diversidad* seguido de *aprendizaje significativo*, *aprendizaje transversal* y *gamificación* (Figura 2).

**Figura 2.** Frecuencias de las categorías y subcategorías vinculadas al estudio del patrimonio cultural

III Dimensión: Actividades extraescolares y educación patrimonial para construir una ciudadanía intercultural e inclusiva.	Categoría	Subcategoría	Frecuencias (PA;DC;RE;DIB)
	(C.3) Estudio del patrimonio cultural desde la enseñanza no formal para favorecer el conocimiento y la interculturalidad.		(C.3.1) Interculturalidad/ Diversidad
		-Costumbres similares a las del país de origen	160
		-Costumbres diferentes a las del país de origen	189
		(C.3.2) Metodología	
		-Aprendizaje significativo	34
		-Aprendizaje transversal	16
		-Gamificación	13

Fuente: elaboración propia

Con relación a la subcategoría *interculturalidad/diversidad*, según la frecuencia de respuestas comprobamos que el alumnado extranjero encuentra muchas **similitudes** respecto a elementos de sus culturas de origen (160); en este sentido, las subcategorías que mayor frecuencia de respuesta ha obtenido hace referencia a los elementos histórico-culturales (34), también encuentran parecidos con algunas costumbres y tradiciones (29) y con la gastronomía (28).

En cuanto a las **diferencias** (189), que encuentran los estudiantes extranjeros respecto a sus países de origen se refiere a las subcategorías de: gastronomía (29), a algunos elementos histórico-artísticos (28), y las fiestas y celebraciones (20), además del idioma (10).

Algunos/as alumnos/as reconocen la interculturalidad en nuestro patrimonio reflejado tanto en sus redacciones como en los dibujos realizados: “[...] Después, nos fuimos al lado de la noria y nos explicaron cómo estaba hecha y quienes las construyeron, etc. Hicimos un juego que era: encima de un pañuelo había cosas sobre los íberos, los romanos, los musulmanes y los huertanos, y fue muy chulo” (C1; A400; RE).

Según algunos dibujos los estudiantes perciben interculturalidad en las huellas de nuestro patrimonio cultural (C6; A520; DIB).

El siguiente código en el que se detecta mayor frecuencia de respuesta está relacionado con la metodología, concretamente con *el aprendizaje significativo*, sobre el que han opinado los docentes: “Metodología muy adecuada, actividades muy motivadoras [...]” (C2; D2; PA).

A través de los dibujos comprobamos que los niños retienen la información que se les ha dado en los talleres (C1; A112; DI).

Atendiendo a la frecuencia de respuesta, el siguiente código, también relacionado con la categoría de metodología, es el de *aprendizaje transversal*. Algunos docentes dicen: “Me ha parecido una actividad muy interesante. Los alumnos la han disfrutado muchísimo y han tenido la posibilidad de trabajar en diferentes talleres y aprender en un entorno incomparable”. (C3; D6; PA).

También, en las redacciones de los alumnos se alude a dicho concepto: “Al principio nos fuimos al salón de actos y nos explicaron un poco el pasado de Alcantarilla [...]. Después nos fuimos a hacer un juego de los íberos, los romanos, los árabes [...] y después de hacer eso nos fuimos a ver el acueducto y los arcos romanos [...]. Al rato hicimos de arqueólogos y escavamos en un arenero para encontrar cosas [...] y teníamos que escribir en

una hoja todo lo que habíamos encontrado. Después hicimos jardinería [...] y plantamos lechuga y brócoli [...] después hicimos otra actividad de jardinería (C3; A150; RE).

Acercas de la *gamificación*, los docentes han señalado que “los conocimientos que, de manera tan lúdica, se les transmite, los niños los captan y retienen, aunque parezcan que son muy pequeños” (C6; D20; DC).

Los estudiantes también han hecho comentarios al respecto. “[...] ¡Después fuimos arqueólogos! Fuimos a una especie de arenero para buscar tesoros enterrados. Yo encontré un cuenco grande, un cuenco pequeño, un trocito de cerámica y un hueso de pie. Lo apuntamos todo en una hoja que nos dio la seña en la que se anotaba la información sobre lo que habíamos encontrado” (C5; A200; RE).

#### 4. Discusión y conclusiones.

Para concluir y, desde la discusión de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, trataremos de dar respuesta al objetivo que nos hemos planteado: *analizar, desde la visión de los docentes y el alumnado, si este tipo de programas, desde la educación no formal, que vinculan el centro escolar con el patrimonio más próximo, ayudan a construir una ciudadanía intercultural, más democrática e inclusiva.*

Entendemos que el entorno en el que se inscriben los centros educativos, así como los recursos, materiales y humanos, que este ofrece, son una gran oportunidad para favorecer la formación integral del alumnado. Al igual que Pinto y Zarbato (2017) y Marqués et al. (2020) reconocemos el papel activo y preeminente del estudio del patrimonio y consideramos que, crear vínculos entre los elementos patrimoniales y los individuos, contribuye a valorar lo propio y a desarrollar el sentimiento de pertenencia a un lugar. Siguiendo a Ponce y Ortuño (2018), la cuestión que nos planteamos es, cómo los elementos patrimoniales y el patrimonio cultural en general, en tanto fuentes transmisoras y constructoras de identidad, deben ser utilizadas para que no choquen con la realidad social actual y favorezcan el desarrollo social democrático y la diversidad cultural, y qué tipo de enseñanza precisan. Debemos tener en cuenta que todas y cada una de las culturas aportan formas valiosas de comprender y entender el mundo, por consiguiente, para entender a los demás, debemos involucrarnos y conocer sus formas de vida y cómo conciben su modo de entender la vida (Cruz et al., 2018; Moliner et al., 2021).

Asimismo, tal como señalan Suárez et al. (2021), consideramos la importancia de coordinar el trabajo del aula y la temática del museo. En este sentido, se constata que docentes y estudiantes valoran las actividades complementarias al currículo, implementadas desde la enseñanza no formal, como un instrumento eficaz que, además de favorecer la adquisición de aprendizajes, insta a las relaciones interpersonales (Carrión, 2015) e intergeneracionales (Lozano y Cerezo, 2020). En la línea de lo esgrimido por Alves y Pinto (2019) y Fontal-Merillas e Ibáñez-Etxeberria (2015), consideramos que la educación patrimonial debe traspasar los límites del currículo y explorar otras interpretaciones y puntos de vista, poniendo en el centro a los sujetos e interconectándolos con su entorno.

A tenor de los resultados que se deducen de este estudio, comprobamos que gran parte de los estudiantes desconocen muchos aspectos de su patrimonio cultural, y son los alumnos de los centros públicos los que más conocimientos tienen sobre el tema. Comprobamos que estos conocimientos son mayores en los alumnos del segundo tramo de Educación Primaria, a partir de los once años, que cursan sexto curso. También son los estudiantes de este tramo, y de la misma franja de edad, a los que más les gusta conocer las tradiciones y costumbres de sus antepasados, especialmente a las niñas. Advertimos que es el alumnado de los centros públicos el que mayores conocimientos tienen sobre los antiguos pobladores de la región, principalmente los estudiantes del segundo tramo de Educación Primaria. Sin embargo, el estudio constata que los estudiantes, desde edades tempranas, son capaces de asimilar conceptos relacionados con el patrimonio cultural.

Dicho lo anterior, en el alumnado se aprecian carencias y falta de conocimientos acerca de su herencia cultural y, especialmente, un gran desconocimiento por parte de estos de otras culturas diferentes a la suya. En este contexto, entendemos que los centros educativos, en colaboración con los agentes sociales locales, deberían poner en marcha más actividades para el estudio del patrimonio cultural. Actividades en las que todo el alumnado, desde los primeros cursos escolares, pueda participar a fin de favorecer la formación de futuros ciudadanos más capacitados interculturalmente (Sales et al., 2018).

#### Limitaciones del estudio

La primera limitación fue coordinar este tipo de actividades con los centros escolares. Algunos docentes se mostraron reacios a cambiar los *planning* anuales de salida, consolidados en el tiempo.

También, fue difícil obtener información de los primeros cursos de educación primaria más, incluso, que de los estudiantes del ciclo de educación infantil. Normalmente, los cuestionarios fueron rellenados por los niños/as al terminar los talleres, sin embargo, en estos casos, los cuestionarios se los llevaban a clase y, pasados unos días, se recogían. Sin embargo, algunos docentes, argumentaron el exceso de contenido de las asignaturas y la escasez de tiempo para dedicarlo a ayudar a sus alumnos/as a rellenar los cuestionarios. Aunque estos fueron

adaptados por medio de pictogramas, para facilitar su cumplimentación a los más pequeños y a los alumnos con NEE, al final esta tarea se estimaba, en algunos casos, como una carga más para los docentes y no como una valoración y consolidación de lo aprendido por los alumnos en días previos.

## 5. Referencias

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*, 32(3), 197-213. <https://doi.org/10.1080/13632434.2012.669648>
- Alves, L.A., y Pinto, H. (2019). Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación del profesorado. *REIFOP Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 71-81. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.356381>
- Aranda, A. M. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Síntesis
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149121>
- Bákula, C. (2017). Tres definiciones en torno al patrimonio. *Turismo y Patrimonio*, (1), 167-174. <https://doi.org/10.24265/turpatrim.2000.n1.11>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G., y Muñoz, Y. (2015). Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Nueva edición revisada y ampliada. *RECICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 13 (3), 5-19. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55141402001.pdf>
- Borao, L., y Palau, R. F. (2016). Análisis de la implementación de Flipped-Classroom en las asignaturas instrumentales de 4º Educación Secundaria Obligatoria. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (55), a324. <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.55.733>
- Bryk, A., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S., & Easton, J. (2010). *Organizing Schools for Improvement. Lessons from Chicago*. University of Chicago Press.
- Campo-Arias, A., y Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista Salud Pública*, 10 (5), 831-839. <https://www.scielosp.org/article/rsap/2008.v10n5/831-839/>
- Carión, A. (2015). *Plan Nacional de Conservación del Patrimonio Cultural del Siglo XX*. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [https://oibc.oei.es/uploads/attachments/182/CULTURA\\_INMATERIAL.pdf](https://oibc.oei.es/uploads/attachments/182/CULTURA_INMATERIAL.pdf)
- Centro Regional de Estadística de Murcia (CREM, 2021). Población según entidades y nacionalidad. [https://econet.carm.es/inicio/-/crem/sicrem/PU\\_AlcantarillaCifras/P8016/sec8.html](https://econet.carm.es/inicio/-/crem/sicrem/PU_AlcantarillaCifras/P8016/sec8.html)
- Colás, M. P., Buendía, L., y Hernández Pina, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral: Guía metodológica de elaboración y presentación*. Editorial Davinci.
- Cruz, M.A., Ortiz, M. D., Yantalema, F., y Orozco, P. C. (2018). Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general. *ACADEMO, Revista de ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 179-188. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.10>
- Cuenca, J. M., Martín, M., y Estepa, 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.49.1.2020.45-54>
- Cueto, R.N., Piñera, Y.C. y Álvarez, T. (julio de 2017). *El desarrollo cultural recreativo vacacional de escolares primarios desde la vinculación escuela-familia-comunidad* [ponencia]. Centro de Estudios Pedagógicos para la Educación General, CEPEG. <http://eventos.upr.edu.cu/index.php/universidad2018/extension/paper/viewFile/563/612>
- Delgado, E. J., & Cuenca, J. M. (2020). Challenges for the Construction of Identities With Historical Consciousness: Heritage Education and Citizenship Education. En E. J. Delgado y J. M. Cuenca. (Eds.), *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp.1-15). IGI Global.
- Fontal-Merillas, O., e Ibáñez-Etxeberria, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33, 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>
- García-Martínez, B., Lozano, J., y Cerezo, M. C. (2021). Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.456421>
- García-Pérez, E. (2018). *Historias de vida: una nueva perspectiva desde la antropología visual* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Universidad Complutense. <https://cutt.ly/2zxavGT>
- Giménez, J.L. (2016). Historia local y museos. Medio de innovación docente. En L. Arias; A.I. Ponce; y D. Verdú (Eds.). *Estrategias y recursos para la integración del patrimonio y los museos en la educación formal* (pp.109-115). EDITUM. <https://www.um.es/recursospatrim/wp-content/uploads/2016/11/1721-21-2171-1-10-20161111.pdf#page=111>
- Gómez-Carrasco, C. J., Miralles-Martínez, P., Fontal, O., & Ibáñez-Etxeberria, A. (2020). Cultural Heritage and Methodological Approaches—An Analysis through Initial Training of History Teachers (Spain–England). *Sustainability*, 12(3), 933-954. <https://doi.org/10.3390/su12030933>

- González-Pedraz, C., Pérez-Rodríguez, A.V., Campos-Domínguez, E., y Quintanilla M.A. (2017). Análisis comparativo de la presencia de las universidades españolas en prensa digital nacional y local. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, 861- 882. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1197>
- Hinzen, H., y Schmitt, S. (2016). *Agenda 2030–La educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida en los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Editorial DVV International.
- INE (2020). Región de Murcia: Población por municipios y sexo. <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2883>
- Lenzerini, F. (2011). Intangible Cultural Heritage: The Living Culture of Peoples. *European Journal of International Law*, 22(1), 101-120. <https://doi.org/10.1093/ejil/chr006>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación de 2006, LOMLOE. *BOE (Boletín Oficial del Estado)*, nº 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264)
- Lozano, J. y Cerezo, M.C. (2020). El Taller de la Experiencia: creando vínculo intergeneracional. En S. Sales y O. Moliner (Eds.) *La escuela incluida en el territorio. La transformación educativa desde la participación ciudadana*, (pp.57-84). Octaedro.
- Lozano, J., Ballesta, F.J., Castillo, I.S., y Cerezo, M.C. (2018). El vínculo de la Escuela con el territorio: una experiencia de inclusión educativa. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 22 (2), 164-182. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7720>
- Marqués, V., Castro-Fernández, G.M., y López-Facal, R.V. (2020). Patrimonio y comunidad patrimonial: construcción de una identidad compartida en un entorno rural. *Aula abierta*, 49(1), 25-34. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.25-34>
- Martínez-Sanmartín, L.P. (2016). El proyecto pedagógico del museo escolar de Pusol (Elche): aproximación a una iniciativa ejemplar de educación patrimonial. En L. Arias-Ferrer; A.I., Ponce-Gea; y D. Verdú-González (Eds.). *Estrategias y recursos para la integración del patrimonio y los museos en la educación formal* (pp.45-57). EDITUM. <https://www.um.es/recursospatrim/wp-content/uploads/2016/11/1721-21-2171-1-10-20161111.pdf#page=47>
- Matas-Reyes, R.C. (2019). La educación no formal en colectivos sociales, como vía para implementar el Plan de Acción Global de Educación para el Desarrollo Sostenible en Canarias. *RES Revista de Educación Social*, (28), 44-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6877385>
- Moliner, O., Lozano, J., Aguado, T. & Amiama, J. (2021). Building inclusive and democratic schools in Spain: strategies for mobilising knowledge on inclusive education through participatory action research. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1956604>
- Morales, G. (2014). Los servicios complementarios y las actividades complementarias y extraescolares: una necesidad educativo-formativa. *Avances en Supervisión Educativa*, 22. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.41>
- Murillo, S., y Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: grupo de discusión. Una propuesta para la investigación cualitativa*. Talasa ediciones.
- Pinto, H., y 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>
- Ponce, A.I., y Ortuño, J. (2018). Conexiones entre pasado y futuro: el uso del patrimonio en la enseñanza de la historia. En A.I. Ponce y J. Ortuño, (Eds.). *Pensando el patrimonio: usos y recursos en el ámbito educativo* (pp. 5-14). EDITUM.
- Rodríguez-Rodríguez, J., y Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Sales, A., Moliner, O., Amiama, J.F., y Lozano, J. (2018). Escuela Incluida: Recursos y estrategias para la participación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación, RMIE*, 23 (77). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000200433](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000200433)
- Sánchez, M. F., y Murga, M. A. (2019). Place-Based Education: una estrategia para la sostenibilización curricular de la educación superior. *Bordón. Revista de pedagogía*, 71(2), 155-174. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68295>
- Suárez, M., Calaf, R., Gutiérrez, S., y Urbano, A. (2021). Investigación evaluativa de visitas escolares: hacia la profesionalización del educador de museos. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 515-524. <https://doi.org/10.5209/rced.70725>
- UNESCO. (2014). *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514>
- Unión Europea (UE, 2015, 8 de septiembre). Resolución del Parlamento europeo hacia un enfoque integrado del patrimonio cultural europeo (2014/2149 (INI)). [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2015-0293\\_ES.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2015-0293_ES.html)
- Woodhouse, J. L., y Knapp, C. E. (2000). *Place-based Curriculum and Instruction: Outdoor and Environmental Education Approaches*. ERIC Digest.
- Yang, Y., Shafi, M., Song, X., y Yang, R. (2018). Preservation of cultural heritage embodied in traditional crafts in the developing countries. A case study of Pakistani handicraft industry. *Sustainability*, 10(5), 1336. <https://doi.org/10.3390/su10051336>

## Anexo I

El cuestionario elaborado para los docentes (Figura 1) consta de cinco primeras preguntas que exploran el perfil de los docentes más once ítems tipo Likert que conforman las tres dimensiones y una última pregunta abierta.

**Figura 1.** *Cuestionario de los docentes*

### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Datos correspondientes a su perfil docente

1. **EDAD.**

22-30 AÑOS	30-40 AÑOS	MAS DE 40 AÑOS
------------	------------	----------------

Marque con una X en la casilla que corresponda.
2. **GÉNERO.**

FEMENINO	MASCULINO
----------	-----------

Marque con una X en la casilla que corresponda.
3. **ESPECIALIDAD.**

EDUCACIÓN INFANTIL	
EDUCACIÓN PRIMARIA	
EDUCACIÓN FÍSICA	
EDUCACIÓN MUSICAL	
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
PROFESOR DE APOYO	
IDIOMAS	
OTRAS	

Marque con una X en la casilla que corresponda.
4. **EXPERIENCIA EN LA DOCENCIA.**

De 1 a 5 años	De 5 a 10 años	De 10 a 20 años	Más de 20 años
---------------	----------------	-----------------	----------------

Marque con una X en la casilla que corresponda.
5. **AÑOS DE PERMANENCIA EN EL MISMO CENTRO.**

Entre 1 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Entre 10 y 20 años	+ 20 años
------------------	-------------------	--------------------	-----------

**EN SU OPINIÓN:**  
Para responder a los ítems de las siguientes DIMENSIONES seleccione sólo una de las respuestas y exprese el grado de acuerdo con el enunciado propuesto, graduado en una escala de 1 a 4:

4: totalmente de acuerdo  
3: de acuerdo  
2: desacuerdo  
1: totalmente en desacuerdo

**I. DIMENSIÓN.**

**EDUCACIÓN NO FORMAL COMPLEMENTARIA DE LA EDUCACIÓN REGLADA.**

1. La educación no formal (la cual hace referencia a todas aquellas actividades que se llevan a cabo fuera del ámbito escolar, pretendiendo desarrollar competencias intelectuales y morales de los individuos) presenta mayor flexibilidad que la educación formal .	1	2	3	4
2. La Educación no formal, en cuanto tiempos, temáticas, materiales, técnicas y procedimientos, facilita la creatividad y libertad permitiendo una relación más horizontal de disciplinas y contenidos, al no estructurarse jerárquicamente.	1	2	3	4

3. La Educación no formal no busca homogeneizar y ofrece la oportunidad de abordar intereses individuales y variados.	1	2	3	4
4. Las actividades propuestas desde la enseñanza no reglada, son un buen complemento de la Educación Formal, contribuyen a la adquisición de estándares educativos y favorecen la interrelación con otros alumnos.	1	2	3	4

## II.DIMENSIÓN.

### ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES PARA DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y CONSTRUIR COMUNIDAD.

5. A través de estos talleres y actividades extraescolares, se pueden trabajar los valores democráticos enseñando al alumnado a valorar la diversidad (personas de origen distinto al propio o con algún tipo de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo-NEAE), contribuyendo a formar ciudadanos tolerantes, responsables y con espíritu crítico.	1	2	3	4
6. En estas actividades el alumnado aprende de manera colaborativa en grupos de trabajo heterogéneos (parejas, pequeños grupos o con toda la clase) y se fomenta la interacción entre iguales para que también ellos, además del profesor, enseñen a los demás.	1	2	3	4
7. En estas actividades se evalúa el proceso y se reconoce el error como algo necesario.	1	2	3	4

## III.DIMENSIÓN.

### ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA CONSTRUIR UNA CIUDADANÍA INTERCULTURAL-INCLUSIVA.

8. El patrimonio cultural (usos y costumbres) no es algo estático, sino que se halla en un proceso inacabable de construcción y reconstrucción, siendo su estudio necesario para que los alumnos aprendan cómo y por qué las sociedades van cambiando.	1	2	3	4
9. La educación patrimonial contribuye a fomentar el sentimiento de pertenencia a una comunidad o grupo y a construir ciudadanía.	1	2	3	4
10. En estas actividades extraescolares, inscritas dentro del estudio del patrimonio cultural, los alumnos aprenden y participan cocinando, creando arte, literatura, música, danza de diversas culturas, etc., y adquieren conocimientos sobre la vivienda, el medio natural y urbano, la ropa y la decoración de su Región, que son herencia de los pueblos que en ella han vivido.	1	2	3	4
11. Las actividades propuestas (inscritas dentro del estudio del patrimonio cultural de la Región de Murcia) favorecen el conocimiento de otras culturas que han estado en esta Región y la enseñanza intercultural.	1	2	3	4

Le agradeceríamos nos dejara sus OBSERVACIONES Y COMENTARIOS QUE DESEE INCORPORAR SOBRE ESTA TEMÁTICA Y EL DESARROLLO DE LOS TALLERES. Gracias por colaborar.

---



---



---

*Fuente:* elaboración propia.

## Anexo II

El cuestionario de los alumno/as (Figura 2) consta de una primera parte en la que se trata de recabar la información del perfil de los estudiantes más once ítems tipo Likert que conforman las tres dimensiones y dos preguntas abiertas, dirigidas exclusivamente al alumnado de origen extranjero.

**Figura 2.** Cuestionario de los alumnos

### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Datos correspondientes a su perfil docente

1. Marca con una X en la casilla que corresponda

Niño	
Niña	
2. ¿Qué edad tienes?

6 años	
7 años	
8 años	
9 años	
10 años	
11 años	
12 o más años	

Marca con una X en la casilla correcta
3. Tu familia:

1. Ha vivido siempre en España	
2. Ha llegado de otro país fuera de España	

Marca con una X en la casilla correcta

**\*Si tu familia ha llegado de otro país, ¿podrías escribir el país de procedencia?.....**

### DIMENSIÓN I

#### EDUCACIÓN NO FORMAL COMPLEMENTARIA DE LA FORMAL

1. ¿Qué te parece esta actividad fuera del colegio?

Muy buena	Buena	Regular	Mala
-----------	-------	---------	------
2. ¿Piensas que con esta actividad se puede aprender más fácilmente que con los libros y demás materiales que se utilizan en las aulas?

Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
---------	---------	------------	-------

### DIMENSIÓN II

#### ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES PARA DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y CONSTRUIR COMUNIDAD.

3. ¿Te gusta trabajar en equipo?

Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
---------	---------	------------	-------

4. ¿Crees que trabajar en equipo ayuda a aprender mientras nos divertimos?.

Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
---------	---------	------------	-------

5. Si te toca ir en un equipo con compañeros y compañeras que no son tus mejores amigos o amigas, ¿te importa?

Mucho	Regular	Poco	Muy poco
-------	---------	------	----------

6. ¿Crees que las actividades y salidas que se realizan fuera del centro escolar favorecen conocer mejor a los compañeros del colegio?.

Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
---------	---------	------------	-------

### DIMENSIÓN III

#### ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA CONSTRUIR UNA CIUDADANÍA INTERCULTURAL-INCLUSIVA

7. ¿Conocías las costumbres de tus antepasados (bisabuelos, tatarabuelos...)?

Mucho	Regular	Poco	Muy poco
-------	---------	------	----------

8. ¿Te ha gustado conocer las tradiciones y costumbres de tus antepasados?

Mucho	Regular	Poco	Muy poco
-------	---------	------	----------

9. ¿Sabías que en Murcia habían vivido otras culturas como íberos, romanos y árabes?

Mucho	Regular	Poco	Muy poco
-------	---------	------	----------

10. ¿Te gusta saber sobre otras culturas diferentes a la tuya?

Mucho	Regular	Poco	Muy poco
-------	---------	------	----------

#### \*CONTESTA las siguientes preguntas, SÓLO si tus padres y familiares NO SON DE ORIGEN ESPAÑOL :

11. ¿Has encontrado algún parecido con las costumbres de tu país de origen?

Muchos	Algunos	Pocos	Ninguno
--------	---------	-------	---------

12. ¿Podrías escribir aquellas costumbres idénticas y diferentes que más te han llamado la atención?:

Costumbres idénticas \_\_\_\_\_

Costumbres diferentes \_\_\_\_\_

**Anexo III**

Para facilitar a los niño/as más pequeños y, también, a los estudiantes con necesidades específica de apoyo educativo, se adaptó al cuestionario de los alumnos con pictogramas.

**Figura 3. Cuestionario de los estudiantes adaptado con pictogramas**

**DATOS DE IDENTIFICACION**  
Datos correspondientes a su perfil como alumno

1. Marca  en la casilla que corresponda .

 Niño	 Niña
---	---

2. ¿Qué edad tienes? ( Marca  en la casilla que corresponda  ).

 años	 años	 años	 años	 años	 años	 años o más
---	---	---	---	---	---	---

3. Sobre tu  familia  ( Marca  en la casilla que corresponda ). .

3.1. Tu  familia  ha vivido  siempre en  España.

3.2. Tu  familia  ha llegado  de otro país  fuera de España .

\*SOLO rellena  si tu  familia  ha venido  de otro  país, ¿podrías escribir  el nombre del país  ?.....

**DIMENSIÓN I. EDUCACIÓN NO FORMAL COMPLEMENTARIA DE LA FORMAL**

1. ¿Qué piensas  de esta salida  fuera  del colegio  en el museo de la huerta  ? ( Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Muy Buena	 Buena	 Regular	 Mala
--	--	--	---

2. ¿Piensas  que con estas salidas  al museo  se puede aprender  más fácilmente que con los libros  y demás materiales que se utilizan en clase  ? ( Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Siempre	 A veces	 Casi nunca	 Nunca
--	--	---	--

**DIMENSIÓN II. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES PARA DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y CONSTRUIR COMUNIDAD.**

3. ¿Te gusta  trabajar en equipo  ? ( Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Siempre	 A veces	 Casi nunca	 Nunca
--	--	---	--

4. ¿Piensas  que el trabajo en equipo  ayuda a aprender  mientras nos divertimos  ?

(Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Siempre	 A veces	 Casi nunca	 Nunca
---	---	--	---

5. Si tu maestra  te pone  en un equipo  con compañeros  que no son tus mejores amigos , ¿Te gusta  ? (Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

6. ¿Piensas  que salir  fuera  del colegio , para ver  el museo  , la huerta , la barraca  y hacer talleres como el de cocina , etc., son actividades buenas  para conocer mejor a tus compañeros  ? (Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Siempre	 A veces	 Casi nunca	 Nunca
---	---	--	---

**DIMENSIÓN III. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL PARA CONSTRUIR UNA CIUDADANÍA INTERCULTURAL-INCLUSIVA**

7. ¿Habías oído  hablar  sobre  las costumbres  que tenían  nuestros abuelos, bisabuelos, tatarabuelos, etc. (Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

8. ¿Te gusta  conocer las costumbres  que tenían  nuestros abuelos, bisabuelos, tatarabuelos , y cómo vivían  los huertanos  ? (Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

9. ¿Sabías  que en Murcia  habían vivido  otros pueblos como los íberos  , romanos , árabes  y judíos  ? (Marca  en la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

10. ¿Te gusta  saber  las costumbres  de otros países  diferentes al tuyo  ? (Marca  la casilla con la que estás más de acuerdo  ).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

\*SOLO debes Rellenar las siguientes preguntas si tú o tu familia

familia NO habéis nacido en España.

11. ¿Has visto algún parecido con las costumbres del país donde tú o tu familia nacisteis? (Marca la casilla con la que estés más de acuerdo).

 Mucho	 Regular	 Poco	 Nada
---	---	--	--

12. Escribe las costumbres que más te llaman la atención de Murcia.

12.1. Escribe costumbres que son iguales o parecidas del país donde naciste tu familia?

12.2. Escribe costumbres que son diferentes a las del país donde naciste tu familia?

Fuente: elaboración propia.