

Diseño y aplicación de un programa de enseñanza patrimonial para la formación del profesorado de Educación Secundaria

Design and implementation of a heritage education program in teacher training of Secondary Education

OLGA DUARTE PIÑA*

Artigo completo submetido a 15 de maio 2016 e aprobado a 21 de maio de 2016

*España, profesora interina. Doctora en Pedagogía, Universidad de Sevilla. Licenciada en Geografía e Historia especialidad Antropología.

AFLIAÇÃO: Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Calle Pirotecnia, s/n 41013. Sevilla, Espanha. E-mail: oduarte@us.es

Resumen: El trabajo que se presenta tiene como objetivo mostrar una metodología de investigación tanto para el profesorado como para el alumnado desde la que propiciar una integración holística del patrimonio cultural en el currículo educativo de enseñanza secundaria obligatoria donde éste aparece vinculado a disciplinas humanísticas y no científico-técnicas y donde la principal finalidad educativa es cultural y no crítica y socializadora. Se explicará el diseño de la asignatura y los resultados de su aplicación en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria (MAES).

Palabras clave: patrimonio cultural / modelo metodológico / conocimiento profesional patrimonial / conocimiento escolar patrimonial.

Abstract: *The work presented aims to show a research methodology for both teachers and for students to promote a holistic integration of cultural heritage in the educational curriculum of secondary education where it appears linked to humanistic disciplines and non-scientific-technical and where the main cultural and educational purpose is not critical and socializing. The design of the course and results of its application in the Master's Degree in Secondary Education (MAES) will be explained.*

Keywords: *cultural heritage / methodological model / patrimonial professional knowledge / patrimonial school knowledge.*

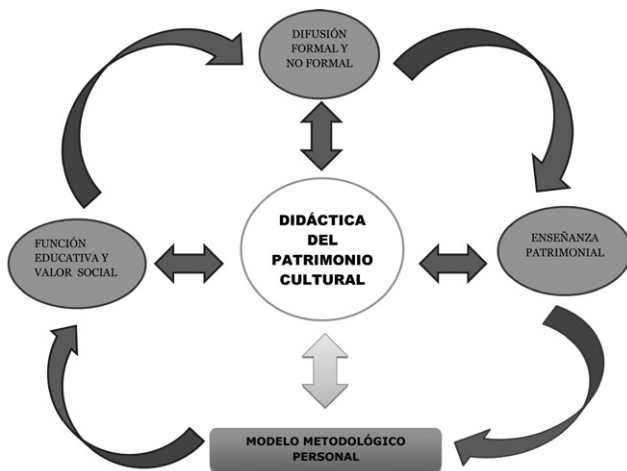


Figura 1 · Mapa de los bloques de contenidos de la asignatura.
Fuente propia.

Introducción

La mejora de la práctica docente es un devenir consciente, un devenir-innovador, que requiere vocación y reflexión sobre el conocimiento y la práctica profesional. Esta acción, de pensar atenta y detenidamente sobre la enseñanza y el aprendizaje, es lo que se ha aplicado para desarrollar el trabajo que presentamos, teniendo en cuenta, además, que el proceso de enseñanza es perfectible siempre. Por ello desde una primera planificación, en el curso 2009-2010, de la asignatura «Didáctica del Patrimonio Cultural Andaluz» que se imparte en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria (MAES) se ha ido progresivamente adaptando ésta a la diversidad del alumnado que la elige, a sus conocimientos de partida, a sus intereses y a la necesaria formación didáctica que proponemos.

La asignatura es de libre designación, es decir, que es una asignatura optativa dentro de los módulos generales de formación del alumnado que cursa el MAES. No es casual que por ser optativa esta asignatura tenga una diversidad de alumnos licenciados y graduados procedentes de distintas y dispares áreas de conocimiento desde las propias de Ciencias Sociales a las Filologías, pasando por las carreras técnicas y artísticas. Así, cada año hay diversidad de unos y otros ámbitos y aprovechamos esta diversidad de titulaciones para evidenciar las posibilidades de mejora de la enseñanza teniendo en cuenta las asignaturas que tendrán en las prácticas que harán en los institutos y con la finalidad de comprobar cómo a partir de un núcleo conceptual no disciplinar, que es el patrimonio cultural, se puede organizar un modelo de enseñanza investigativo e innovador.

El principal obstáculo de aprendizaje en la formación para profesores es el desconocimiento de la didáctica del patrimonio en dos dimensiones: escolar y profesional, propiciado porque el patrimonio cultural no es una asignatura en la Educación Secundaria aunque esté presente en casi todas las asignaturas del currículo desde Geología-Biología, Geografía e Historia, Literatura o Música pero de forma latente o a modo de complemento o bien como ilustraciones que acompañan los contenidos disciplinares.

El contexto que hemos encontrado en este curso escolar es muy similar al que desde el inicio de la asignatura se ha dado. De los 27 alumnos -hay que aclarar que por un desajuste horario se han matriculado menos alumnos que en cursos anteriores- ha habido licenciados y graduados en Geografía e Historia, Biología y Geología, Matemáticas, Humanidades, Música, Filología inglesa, Psicología, Ciencias del Deporte, Económicas, Turismo, Arquitectura técnica y Bellas Artes.

1. Diseño de la experiencia

La experiencia de diseño tiene como base la hipótesis de progresión desde una conceptualización simple del patrimonio cultural, tanto a nivel profesional como escolar, hacia un modelo deseable de conocimiento didáctico patrimonial. Además, cabe destacar que el diseño del programa se ha sometido a progresivos *ciclos de mejora* a través de los Seminarios de Formación del Profesorado Universitario (Duarte Piña, 2015 y 2016).

El desarrollo del conocimiento didáctico patrimonial se construye desde el programa de la asignatura organizado en cuatro bloques de contenidos interrelacionados, la secuenciación de una serie de actividades que realiza el alumnado en formación para responder a las preguntas, formuladas como problemáticas en cada bloque de contenidos, y la elaboración de un diario de clase en el que se analiza la práctica educativa y el cambio de sus concepciones sobre el patrimonio cultural y la didáctica. El conjunto de bloques de contenidos interrelacionados se presenta a continuación (Figura 1) y más abajo la relación de los núcleos problemáticos, los subproblemas y los procedimientos y actitudes que se derivan.

Núcleo problemático 1: Función educativa y valor social del patrimonio cultural.

Subproblemas: ¿Cómo definir el patrimonio cultural?, ¿es necesario enseñar el patrimonio o por sí mismo se trasmite?, ¿qué utilidad tiene enseñarlo? Y ¿qué finalidades educativas y sociales crees que debería tener la enseñanza del patrimonio cultural en la educación secundaria obligatoria?

Procedimientos: Cuestionario de ideas previas, lectura de dos artículos académicos y elaboración por grupo de trabajo de un documento de síntesis sobre el conocimiento patrimonial deseable a partir de las lecturas.

Valores: Reconocimiento de la evolución del concepto de patrimonio cultural, función y finalidad social y educativa, valoración de su enseñanza para la formación ciudadana crítica.

Núcleo problemático 2: Difusión del patrimonio cultural en los ámbitos formal y no formal de la educación.

Subproblemas: ¿En los diseños curriculares y libros de texto hay suficiente dedicación y un tratamiento adecuado del patrimonio cultural?, ¿cómo mejorar la correspondencia entre currículo y libro de texto para generar propuestas de conocimiento patrimonial significativas y relevantes?, ¿interesa la relación entre la educación formal y no formal para la difusión del patrimonio cultural en la E.S.O.?

Procedimientos: Trabajo por grupos disciplinares mediante la metodología de *Taller conceptual* (Finkel, 2008), análisis del Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y libros de texto de E.S.O., formulación de hipótesis, trabajo en grupo, diseño de una propuesta de mejora a una unidad didáctica del libro de texto; visita a una exposición.

Valores: Reconocimiento que el patrimonio cultural recibe en el currículo de la enseñanza secundaria obligatoria y en los libros de texto, valoración de la coherencia curricular y la correspondencia entre la normativa y los libros de texto, desarrollo de la capacidad crítica y de mejora didáctica. Valorar la necesaria interconexión entre el ámbito educativo formal y no formal.

Núcleo problemático 3: Enseñanza patrimonial deseable.

Subproblemas: ¿Qué contenidos patrimoniales del área de conocimientos en la que impartirás docencia podrías seleccionar?, ¿cómo integrar los contenidos patrimoniales en la programación de aula?, ¿es posible relacionar áreas de contenidos?, ¿qué actividades pueden realizarse y cómo se podrían secuenciar?

Procedimientos: Diseño, por grupos de trabajo interdisciplinares, de una secuencia de actividades de indagación de ideas de los alumnos, contraste, cambio y reformulación.

Valores: Valorar el conocimiento patrimonial cultural y el conocimiento profesional patrimonial, desarrollo de principios didácticos para la enseñanza del patrimonio cultural, apreciar y dar continuidad a un modelo de enseñanza investigativo.

Núcleo problemático 4: Modelo metodológico personal.

Subproblemas: ¿Para qué te parece interesante enseñar los contenidos patrimoniales?, ¿qué sería un modelo metodológico en relación con la enseñanza del patrimonio cultural?, ¿por qué crees que es necesario actuar para conservar nuestro patrimonio?

Procedimientos: Diario personal de las sesiones de clase y definición de un modelo metodológico personal.

Valores: Ser un profesional reflexivo y comprometido con la enseñanza del patrimonio cultural, valorar la difusión y conservación del patrimonio a través de su didáctica específica.

1.1 Principios didácticos

Los principios didácticos que fundamentan el diseño tienen como base el principio de análisis y desarrollo de la hipótesis de progresión desde un conocimiento

patrimonial simple a un conocimiento patrimonial complejo en los ámbitos profesional y escolar. Esto quiere decir que el alumnado que cursa la asignatura apenas ha recibido formación sobre el patrimonio cultural y más bien éste lo asocia a los monumentos y ciertas tradiciones cercanas a su entorno cultural pero no concibe la perspectiva holística y socializadora del patrimonio. En este sentido las actividades del diseño encaminan al alumnado a la reflexión y complejización del conocimiento patrimonial en sus dimensiones profesional y escolar.

El conocimiento escolar simple deriva de una formación académica obligatoria en la enseñanza secundaria donde no se encuentra un tratamiento didáctico explícito del patrimonio en aquellas asignaturas susceptibles de tratarlo, a saber: Lengua y Literatura, Educación Artística, Música, Biología y Geología, Tecnología, Artes Plásticas o Educación para la Ciudadanía (Estepa, Wamba & Jiménez, 2005). Su mayor relevancia, la toma cuando es objeto de visitas extraescolares. «Salidas fuera del aula que no tienen nada que ver con lo expuesto en clase pero que atraen a profesores y alumnos que con un aire festivo y de ocio visitan ciudades, monumentos, museos, exposiciones, etc.» (Ávila, 2003:36; Estepa, Ávila & Ferreras, 2008). En el Bachillerato, el patrimonio se estudia en la asignatura de Historia del Arte a través de las principales creaciones artísticas de las civilizaciones, que no tienen en cuenta ni la historia artística particular y las problemáticas patrimoniales ni el Arte en los entornos inmediatos del alumnado. El conocimiento escolar se sitúa en un nivel epistemológico descriptivo que no desarrolla el nivel interpretativo de la obra donde estarían la perspectiva crítica y la función socializadora del aprendizaje patrimonial. A pesar de ello, el aprendizaje de la Historia del Arte consigue generar en el alumnado identificaciones específicas con determinadas obras que observa, estudia y reconoce como propias de su cultura.

En relación con lo anterior el conocimiento patrimonial profesional que como modelo tiene el alumnado es un modelo tradicional de enseñanza. Este modelo concibe la formación del alumnado dando preeminencia a la información sobre la conceptualización “es decir, el conocimiento escolar sería una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales” (García Pérez, 2000). Las ideas e intereses de los alumnos no se tienen en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el método de enseñanza no define unos principios metodológicos, sino que el mero trasvase de información del profesor al alumnado es suficiente para enseñar y aprender. El alumno, por tanto, no construye el conocimiento, sino que lo reproduce fielmente. “Este modelo no tiene como finalidad educativa la trascendencia social de los aprendizajes ni el desarrollo de las capacidades cívicas de los individuos, sólo atiende al conjunto de los conocimientos

disciplinares transmitidos en su nivel descriptivo, sin interrelaciones ni gradaciones” (Duarte, 2013:325).

En el nivel deseable de referencia o conocimiento profesional y escolar patrimonial complejo está la enseñanza patrimonial “con una visión interdisciplinar, un concepto holístico y simbólico-identitario de patrimonio y en el marco de un modelo didáctico de carácter constructivista y sociocrítico” (Cuenca *et al.*, 2013:13).

Un principio didáctico más para orientar el diseño y aplicación del programa de enseñanza patrimonial “es la necesaria coherencia entre el modelo formativo y el modelo didáctico constructivista e investigativo” (Ávila Ruiz, 2000: 247) hacia el que se pretende que evolucione el modelo didáctico personal de los futuros profesores de enseñanza secundaria. Unido a este principio está el de investigación pues todo su trabajo en las distintas actividades planteadas procura dar respuesta a los subproblemas, desarrollando tanto sus conocimientos ordinarios sobre el patrimonio y su enseñanza como el conocimiento profesional hacia una didáctica del patrimonio cultural deseable (Porlán y Cañal, 1987; Duarte y Ávila, 2015).

Otro principio es la reflexión sobre la práctica, evaluando el alumnado sus aprendizajes a través del diario de clase (Porlán, 2008) y evaluando quienes forman al alumnado las dificultades, obstáculos y avances del aprendizaje a través del análisis de los cuestionarios sobre sus ideas previas y finales y de los diarios de clase.

Aplicación de la experiencia (algunos ejemplos de las sesiones de trabajo)

A partir de los subproblemas elegidos y que más arriba se han presentado, en la primera sesión de clase del Bloque I de contenidos, el alumnado responde a un cuestionario basado en tales subproblemas porque son los ejes vertebradores de todas las sesiones de trabajo y sus respuestas iniciales permiten conocer y explicitar, mediante un debate, cuáles son las ideas de partida y tenerlas en cuenta para ajustar la secuencia de actividades diseñada. Así y como muestra de las primeras preguntas, cuestionado el alumno sobre cómo definiría el patrimonio cultural un 44.44% asocia el patrimonio a un conjunto de elementos de un lugar sin distinguir tipos patrimoniales; un 48.14% del alumnado lo considera un legado material e inmaterial que se ha conservado y que genera identidad y sólo un 7.40% del alumnado entiende que el patrimonio ha de conservarse y tiene como finalidad transmitirse a las generaciones venideras. En la pregunta “¿Es necesario enseñarlo o por sí mismo se transmite?” Un 18.51% considera que por sí mismo se transmite y que sólo el que se desconoce habría que enseñarlo, el 66% dice que aunque se trasmite por sí mismo, la enseñanza permitiría valorarlo conscientemente y un 11.11% considera que el patrimonio

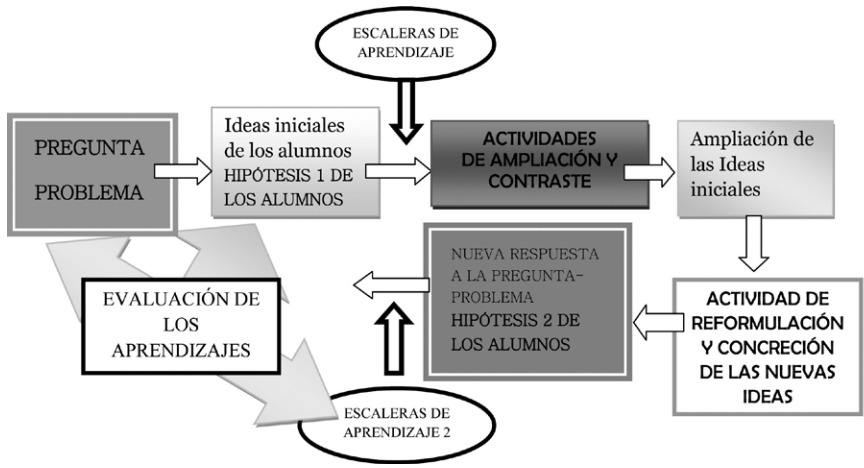


Figura 2 · Modelo metodológico. Fuente propia.

ha de enseñarse para concienciar al alumnado de su identidad y conservación.

Con el análisis de las respuestas iniciales a estos dos subproblemas mostramos, y al alumnado se le evidencia, en qué situación se halla tras la primera sesión de clase. A saber, en su mayoría no tiene una clara definición del patrimonio cultural ni de su utilidad educativa y ello viene condicionado por sus experiencias académicas anteriores. A partir de aquí, las actividades diseñadas están encaminadas a construir un conocimiento didáctico profesional y escolar sobre el patrimonio. Tales actividades son de ampliación y contraste de ideas y de reformulación de las ideas iniciales. Actividades que, más arriba, en la relación del diseño aparecen enunciadas en los procedimientos

Ilustramos el modelo metodológico seguido con la Figura 2.

El desarrollo de las dos primeras sesiones del bloque de contenidos II se hizo mediante un *Taller conceptual* que realizaron siguiendo la estrategia “dar clases con la boca cerrada” (Finkel, 2008). Con un guión de trabajo analizaron el Real Decreto 1631/2006 en busca de los contenidos patrimoniales en el currículo de enseñanza secundaria obligatoria, más los criterios de evaluación vinculados y esta misma labor de análisis se repetía con libros de texto. Con esta actividad de ampliación y contraste de sus ideas iniciales pretendíamos que se acercaran a la formulación del conocimiento escolar que formalmente se ofrece en el currículo y en los libros de texto de las respectivas asignaturas que impartirán en las prácticas del máster. Para concluir, cada grupo de trabajo debía elaborar una propuesta de mejora tomando al patrimonio como núcleo organizador de la unidad didáctica elegida del libro de texto de Ciencias Sociales, Biología y Geología, Educación Plástica y Visual, Matemáticas, Música, es decir, que mejoraran la propuesta de enseñanza del libro de texto integrando el patrimonio cultural. Así, en este bloque de contenidos pretendemos que el alumnado, desde su propio conocimiento disciplinar, realice un primer acercamiento al conocimiento escolar que el patrimonio cultural deje de ser ilustración, complemento o simple recurso y que tenga presencia como núcleo organizador de los contenidos de sus respectivas disciplinas en las que ejercerán la docencia. Al concluir esta fase de trabajo volvimos a preguntarles por escrito la pregunta 7 del cuestionario de ideas previas y, a continuación, mostramos los resultados.

Si en el cuestionario inicial al subproblema del bloque de contenidos II “¿Cómo mejorar la correspondencia entre currículo y libro de texto para generar propuestas de conocimiento patrimonial significativas y relevantes?” 14 de los alumnos no respondieron a la pregunta, 6 de ellos dijeron que con salidas extraescolares, 3 propusieron la interculturalidad como posibilidad y 4 alumnos consideraron que había que incluir el patrimonio en la normativa, las

asignaturas y los libros; en la nueva respuesta dada a esta pregunta, 13 alumnos respondieron que había que incluirlos en la normativa, las asignaturas y los libros y 10 alumnos elaboraron una nueva respuesta al afirmar que el patrimonio debía tenerse en cuenta como objeto de enseñanza y sólo un alumno reiteró que con salidas extraescolares. También hay que decir que de las 27 respuestas posibles, 3 de ellas no están recogidas por la ausencia de los alumnos ese día a clase.

Conviene por tanto hacer un balance de cómo avanzan las ideas de los alumnos desde un nivel inicial más simple, donde la enseñanza del patrimonio se desconoce o no es significativa para ellos, a un nivel final más complejo en el que se valora la integración del contenido patrimonial en la enseñanza, gracias a una secuencia de actividades de ampliación, contraste y cambio de ideas; porque el alumnado, con actividades diseñadas en las que se trabajan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, consigue entender el proceso de aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos nuevos y útiles en su formación a profesor, pudiendo formular éstos con mayor complejidad.

En esta serie de ejemplos de las sesiones de trabajo, finalmente, damos paso a la presentación del bloque III de contenidos en el que cada grupo compuesto por alumnos de distintas disciplinas debe elegir un elemento patrimonial sobre el que diseñar una propuesta de actividades siguiendo un modelo de investigación escolar. Desde el principio de la asignatura se insiste en la necesidad de enseñar teniendo en cuenta los problemas sociales y naturales, de ahí que los contenidos de la asignatura estén formulados como problemas de aprendizaje; que tengan en cuenta las ideas de los alumnos, por eso trabajamos con sus propias ideas; también insistimos en la necesidad de hacer propuestas de enseñanza propias, por ello desarrollan una propuesta de mejora a los libros de texto; y se enseña la importancia de aprender a elegir contenidos, procedimientos y valores, de comunicar los conocimientos y no cercar sus campos disciplinares en una especificidad estéril; en definitiva, ser partícipes del diseño del proceso de enseñanza siendo creativos, porque la enseñanza puede ser, también, un proceso de creación. Y, por todo ello, en el bloque de contenidos III les correspondía demostrar lo aprendido con la planificación de una secuencia de actividades que tuviera el patrimonio cultural como objeto de la enseñanza y el aprendizaje.

Las sesiones de trabajo concluyeron con la presentación de las propuestas de trabajo, que aunaban un conocimiento profesional y escolar patrimonial, en las que cada grupo partiendo de un problema patrimonial consiguió integrar distintas disciplinas de conocimiento, tipos de patrimonio y una finalidad de enseñanza socio-crítica. Algunos de los ejemplos de secuencia de actividades fueron: «Las factorías de Garum» en la que trabajaron alumnos de

Historia, Biología, Matemáticas y Turismo generando una propuesta de recuperación patrimonial y de conocimiento escolar patrimonial integrado; alumnos de Historia y Filología plantearon «El fútbol, ¿patrimonio actual?» y con tal cuestionamiento desarrollaban las actividades para resolver la pregunta-problema. Otro diseño de alumnos de Bellas Artes e Ingeniería se titulaba «Las Setas de la Encarnación ¿nuevo ágora de Sevilla?» indagando mediante las actividades si un elemento de reciente construcción puede convertirse en elemento patrimonial.

Algunas reflexiones para concluir

El programa de la asignatura planificado desde un modelo constructivista ha supuesto un instrumento de investigación que ha permitido trabajar y desarrollar una hipótesis de progresión en el conocimiento didáctico que construyen los futuros profesores de secundaria en relación a la enseñanza del Patrimonio Cultural. Esta hipótesis de progresión avanza desde un conocimiento escolar y profesional simple a uno complejo que se ha mostrado en las respuestas iniciales y finales dadas por el alumnado al inicio y conclusión de las actividades y en el propio diseño y aplicación de la experiencia. Pero también entendemos que ni el diseño ni la experimentación de una programación tiene sentido sin un buen instrumento de evaluación que, en este caso, se concreta y complementa, con el diario que elabora el alumnado. Diario que se convierte a la vez en un instrumento de investigación de gran utilidad por la riqueza de información que nos permite obtener y por el valor auto-formativo docente-discente que éste tiene.

Así, entendemos que el diario tiene una doble función: al alumnado le sirve para expresar y explicar sus vivencias individuales y de grupo de los conocimientos aprendidos en clase y al profesor-formador le facilita una redefinición continua de su práctica docente que lleva consigo la construcción y deconstrucción de esquemas de conocimiento, actitudes y valores en el desarrollo de un conocimiento profesional deseable en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, en general, y del Patrimonio Cultural, en particular.

Referências

Ávila, Rosa M^o (2003). "La función del itinerario en la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio Histórico-Artístico". *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. ISSN 2014-475X. 36: 36-47.

Ávila Ruiz, Rosa M^o (2000) "Diseño de materiales curriculares para la enseñanza

y el aprendizaje del Arte en la Educación Primaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*. ISSN 1131-5245. Número extraordinario 2000: 245-62.

Cañal, Pedro & Porlán, Rafael (1987) "Investigando la realidad próxima: un modelo didáctico alternativo". *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y*

- experiencias didácticas*.
ISSN 0212-4521, ISSN-e 2174-6486.
Vol. 5 (2): 89-96.
- Cuenca, José María et al. (2013) "Patrimonio y Educación: quince años investigando". In Estepa Giménez, Jesús (ed.) (2013) *La educación patrimonial en la escuela y en el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva. ISBN 978-84-15633-46-4, págs. 13-24.
- Duarte Piña, Olga (2016) "Los ciclos de mejora como hipótesis de progresión del modelo didáctico de investigación" III Jornadas de Docencia Universitaria [en prensa]
- Duarte Piña, O. (2015) "La mejora del modelo didáctico como proceso de reflexión-acción" In *II Jornadas de docencia Universitaria*. Sevilla: ICE de la Universidad de Sevilla. ISBN:978-84-88359-05-6
- Duarte Piña, O. & Ávila, R. M^o (2015) "La construcción del conocimiento patrimonial profesional. Desde una perspectiva histórico-artística a una didáctica del patrimonio cultural integrado en la formación inicial de docentes". *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa* (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria. ISSN 1989-5909. 13: 135-150.
- Duarte Piña, Olga (2013). "La enseñanza del patrimonio en la formación inicial del profesorado: desde una perspectiva histórico-artística a una didáctica del patrimonio cultural integrado." *Revista Vox Musei, Arte e Patrimonio*. ISSN 2182-9489. Vol. 2 (1): 323-335.
- Estepa, Jesús; Ávila, Rosa M^o & Ferreras, Mario (2008) "Primary and secondary teacher's conceptions about heritage and heritage education: A comparative analysis". *Teaching and Teaching education*. ISSN 0742-051X Vol. 24 (8): 2095-2107 [Consultado 2016-05-02] Disponible en URL: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9991/Primary_and_secondary_teachers.pdf?sequence=2
- Estepa, Jesús; Wamba, Ana M^o & Jiménez, Roque (2005) "Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales". *Revista Investigación en la Escuela*. ISSN 0213-7771. Vol. 56: 19-26.
- García Díaz, José Eduardo & García Pérez, Francisco F. (1989) *Aprender investigando: una propuesta metodológica basada en la investigación*. Sevilla: Diada. ISBN 84-87118-03-8
- García Pérez, Francisco F. (2000) "Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa." *Biblio 3W: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. ISSN 1138-9796, n^o 207 [Consultado 2016-05-02] Disponible en URL: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>
- Finkel, D. (2008) "Experiencias que enseñan: crear esquemas para el aprendizaje". In *Dar clases con la boca cerrada*. ISBN 9788437068602, págs. 153-183.
- Porlán, Rafael (2008) *El diario de clase y el análisis de la práctica*. [Consultado 2016-04-21] Disponible en URL: www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/co...tificacionEducativa/Seccion/InvestigarEnEducacion/T213diariodeclase