

El patrimonio y las salidas de campo como método didáctico

O património e as viagens de campo como método de ensino | Heritage and field trips as a teaching method

LEONOR BONIFACIO SÁNCHEZ · leonorbosa@gmail.com
UNIVERSIDAD DE SEVILLA · ESPAÑA

 <https://orcid.org/0009-0004-5157-4255>

Recibido · Recebido · Received: 15/03/2023 | Aceptado · Aceito · Accepted: 02/05/2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2023.i09.03>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA · Artigo sob licença Creative Commons BY-NC-SA · Article under Creative Commons license BY-NC-SA

Cómo citar este artículo · Como citar este artigo · How to cite this article: Bonifacio-Sánchez, L. (2023). El patrimonio y las salidas de campo como método didáctico, *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 9, 39-55. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2023.i09.03>

Resumen:

El presente artículo se desarrolla bajo una propuesta de innovación docente, donde las salidas de campo y el patrimonio son utilizados para impartir la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual. Este trabajo parte de la previa investigación de la educación al aire libre y las salidas de campo como metodologías activas, además del uso del patrimonio como herramienta didáctica. Dicha propuesta ha sido realizada para el curso de 3º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Santa Aurelia, Sevilla. Gracias al estudio de su contexto y a una intervención tutorizada, se ha llevado a cabo una propuesta de itinerario curricular, donde se han trabajado diferentes enclaves culturales que permiten dar todos los contenidos del currículo de la asignatura mediante las propias salidas de campo. Además, se recoge un protocolo de actuación que resume la metodología propuesta, para así poder reproducirla en futuras intervenciones docentes.

Palabras clave:

Salidas de campo. Patrimonio. Educación secundaria. Educación artística

Resumo:

Este artigo desenvolve-se no âmbito de uma proposta de inovação pedagógica, onde se utilizam as saídas de campo e o património para lecionar a disciplina de Educação Plástica Visual e Audiovisual. Este trabalho assenta na investigação prévia da educação ao ar livre e das saídas de campo como metodologias ativas, para além da utilização do património como ferramenta didáctica. Esta proposta é feita para o 3º ano do Ensino Médio Obrigatório do Instituto Santa Aurélia, Sevilla. Graças ao estudo do seu contexto e a uma intervenção tutorada, foi realizada uma proposta de roteiro curricular, onde foram trabalhados diferentes enclaves culturais que permitem ministrar todos os conteúdos curriculares da disciplina através das próprias saídas de campo. Além disso, é coletado um protocolo de ação que resume a metodologia proposta, para poder reproduzi-la em futuras intervenções de ensino.

Palavras-chave:

Saídas de campo. Património. Ensino secundário. Educação artística

Abstract:

This article is developed under a teaching innovation proposal, where field trips and heritage are used to teach the subject of Visual and Audiovisual Plastic Education. This work is based on the previous investigation of outdoor education and field trips as active methodologies, in addition to the use of heritage as a didactic tool. This proposal has been made for the 3rd year of Compulsory Secondary Education at the Santa Aurelia Institute, Sevilla. Thanks to the study of its context and a tutored intervention, a proposal for a curricular itinerary has been carried out, where different cultural enclaves have been worked on that allow all the contents of the subject's curriculum to be given through the field trips themselves. In addition, an action protocol is collected that summarizes the proposed methodology, in order to be able to reproduce it in future teaching interventions.

Keywords:

Field trips. Heritage. High school. Art education.

1. Introducción

El aula es un entorno conocido y familiar tanto para el profesorado como para el alumnado, siendo un lugar acotado por la ley bajo unos estándares mínimos que desde un punto de vista práctico resulta ser el lugar más cómodo para llevar a cabo la docencia. Solo de forma excepcional se plantean por parte de algunos docentes excursiones o salidas que complementan la docencia, de manera que ya a principios del siglo XX numerosas escuelas europeas rompieron con el aula tradicional, llevando la docencia extramuros e incentivando el aprendizaje por descubrimiento y vivencial (Moreno-Oviedo, 2021).

Las salidas de campo hoy forman parte del currículo de cada asignatura, siendo abordadas como método válido para impartir los conocimientos y saberes de cada una de ellas (Ley Orgánica 8/2013). En la asignatura de EPVA se realizan sobre todo salidas de campo a museos y yacimientos arqueológicos, ya que son enclaves culturales y artísticos; estas salidas, que en su día fueron ideas innovadoras y permitieron que el alumnado interactuase con el patrimonio, actualmente se han convertido en opciones recurrentes para el profesorado.

El patrimonio cultural es según UNESCO “... El legado cultural que recibimos del pasado, que vivimos en el presente y que transmitiremos a las generaciones futuras.” El patrimonio es generado y utilizado por nosotros mismos, nos identifica, nos define como sociedad, tanto a nosotros como a nuestro entorno. A través de su observación, estudio e interpretación podemos favorecer al alumnado en cuanto a fomentar el valor cultural y estético, atribuir una identidad personal, ejercitar la interpretación y la percepción crítica y favorecer la conservación del patrimonio, entre otras muchas cuestiones (Aznar, 2004; Batista 2004). El patrimonio cultural permite ser utilizado como herramienta didáctica ya que abarca toda forma de expresión; tanto material como inmaterial.

Desde este estudio examinamos los motivos por los que las salidas de campo pueden ser beneficiosas para el desarrollo del currículo en la asignatura de EPVA, y más concretamente, si estas salidas pueden apoyarse en el patrimonio cultural para desarrollar el currículo de EPVA. El enfoque planteado está centrado en el desarrollo de una propuesta de innovación docente donde las salidas de campo serán la alternativa, periódica y recurrente, a las aulas; utilizando como herramienta didáctica el propio patrimonio cultural local. La filosofía de este estudio se centra en valorar y aprovechar el patrimonio cultural de nuestro entorno y de esta forma poder llevar a la práctica la asignatura de EPVA en lugares alternativos a los centros de educación convencionales. Esta idea nace de la ex-

perencia obtenida en las prácticas docentes del Master de profesorado, los buenos resultados impulsado por la investigación de métodos didácticos han suscitado el interés por el aprovechamiento del patrimonio como herramienta ante la escasez de recursos.

2. La educación extramuros

2.1. La enseñanza al aire libre

La enseñanza al aire libre comenzó a experimentarse a finales del siglo XIX y principios del XX, con el objetivo de prevenir enfermedades en el alumnado y experimentar nuevas formas de educación (Moreno, 2021). La primera escuela al aire libre se fundó en *Charlottenburg* en 1905 con fines médicos y para favorecer al alumnado de clase obrera y en situación de desigualdad (Pérez de Ontiveros, 2021). A raíz de esta iniciativa se fundaron numerosos centros en todo el mundo, como la *Open Air School* en Londres, la *Fresh Air School* en Estados Unidos y la *École a pleine air en Lyon* (Bruchner, 2017). En 1914, Rosa Sensat fundó en España la primera escuela al aire libre situada en Barcelona, que se convirtió en un centro educativo ordinario (Aguado, 2018). En la actualidad, en España, existen numerosas escuelas al aire libre llamadas Escuelas Bosque, que se caracterizan por llevar a cabo las actividades diarias en entornos externos y naturales, con un enfoque no directivo y un aprendizaje vivencial. Sin embargo, actualmente no existen centros de educación secundaria que lleven a cabo este tipo de filosofía educativa en España.



Figura 1. *Escuela bosque (Bosquescuela)*. Imagen de un día en la escuela bosque de Málaga (Bosquescuela). Tomado de: Bosquescuela, 2023, (<https://bosquescuela.com/servicios/escuelas/bosquescuela-andalucia/>). Fuente: la autora.

La educación al aire libre en la actualidad tiene como finalidad principal fomentar el aprendizaje significativo e interdisciplinar, contribuir a la inclusión escolar, mejorar las competencias sociales, romper con la monotonía, estimular al alumnado, trabajar las competencias claves y vincular el entorno a los educandos (Moreno, 2021).

2.2. Las excursiones, salidas científicas o salidas de campo

Las excursiones, salidas de campo o paseos escolares son actividades propuestas por los docentes partidarios de metodologías activas en la enseñanza como movimientos de renovación. Su práctica se remonta a la antigua Grecia y se promovió como recurso para la comprensión de materias como la geología (Montero, 2011). A principios del siglo XIX algunos pedagogos llevaban a la práctica estas salidas como métodos recurrentes en la enseñanza, y las distinguían en dos tipologías: Las excursiones romántico-nacionales, que eran excursiones exclusivas para la clase alta, fuera de la edad escolar y centradas en el aprendizaje documentado y el ocio, y las excursiones realistas, que tenían como propósito la adquisición de ideas (Fonfría, 2008).

En España, el comienzo de las excursiones llega con la Institución Libre De Enseñanza, que acogió las salidas de campo como metodología fundamental para el desarrollo de las actividades, según su enfoque pedagógico. En 1878, Rafael Torres Campos, historiador y geógrafo, las introdujo en las escuelas madrileñas, siendo una excursión a la sierra de Madrid, realizada por Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío, en 1886 bajo la Institución Libre De Enseñanza, la primera salida pedagógica de la que se tiene constancia realizada en España (Morote, 2019).

En cuanto a la normalización de esta práctica en España, no fue hasta principios del siglo XX que se dispuso una regulación legislativa. Como impulsora de esta idea se destaca a María Carbonell, que propuso en su discurso «Higiene en las escuelas» el empleo de estas salidas una vez por semana, manifestándolo así también en el IX Congreso de Higiene y Demografía (Montero, 2011).

La primera mención legislativa ante el uso de las salidas de campo en la educación secundaria dentro del marco educativo tuvo lugar en la Real Orden de octubre de 1894, que daba libertad para que institutos y universidades realizaran excursiones a la ciudad. El ILE (Institución Libre De Enseñanza), en la década de 1920-1930, promovió la incorporación de las excursiones en las enseñanzas de ciencias naturales, que fueron recogidas en la legislación educativa republicana. Estas propuestas fueron abolidas durante el franquismo y no fue hasta La Ley de Ordenación General del sistema Educativo (LOGSE) que se replantearon la necesidad del aprendizaje por descubrimiento en la legislación (Fonfría, 2008).

2.3. Salidas de campo en la educación artística

La mayoría de las investigaciones realizadas en el desarrollo de las salidas de campo en la educación secundaria se dan en asignaturas científicas, como la biología, las ciencias naturales o la geología; además de en asignaturas de educación ambiental o educación física. Las investigaciones en cuanto al uso de las salidas de campo en EPVA son nulas. Encontramos estrategias realizadas por museos o instituciones culturales, que plantean investigaciones en educación artística promovidas en los programas de Difusión Museísticas. Además, los museos también cuentan con el rol del educador de museo, que diseña y planifica las visitas de los programas didácticos en todos los niveles de enseñanzas. Sin embargo, no se ven estrategias dentro de las instituciones educativas públicas; solo asoman proyectos propios de cada centro o del propio profesorado, que se involucra o interesa por realizar estas actividades de forma extraordinaria.

2.4. El patrimonio como herramienta didáctica

Tras la Mesa de Santiago de Chile del año 1972, la principal tarea del museo ha sido la de educar, por lo que se ha convertido principalmente en un instrumento de desarrollo social y en un espacio dedicado a la comunidad (de la Salle, 2011). La museografía didáctica, a través de la figura del educador, puede ofrecer a los escolares valiosas dinámicas explicativas, interpretativas y participativas que generen un punto de encuentro entre los conocimientos previos del alumno y la obra original. Así, la visita guiada deja de ser un hecho aislado y el trabajo en el museo se complementa con el del docente en el aula.

Aprovechar esta sinergia requiere que el museo desarrolle sus actividades atendiendo a los programas de las escuelas, que forme a los docentes y les entregue el material necesario. Del mismo modo, el docente debe tener en cuenta las posibilidades que le ofrece el museo y retribuir el esfuerzo acercando a la sociedad hasta la institución, convirtiéndola en el centro social y cultural de la comunidad. Para facilitar estos procesos se han propuesto varios modelos de trabajo, como el desarrollado por el grupo GREM (*Groupe de recherche sur l'éducation et les musées*), que divide el trabajo en una etapa de exploración previa en el aula, una etapa de recolección de información durante la visita y una última etapa de análisis y síntesis, de nuevo en el aula.

Museos, jardines, lugares arqueológicos y enclaves naturales pueden convertirse en objetos didácticos (Zabala, 2006; Roura, 2006). El patrimonio cultural es un documento que, desde la propia cultura, puede construir un aprendizaje rico en conocimientos históricos, artísticos, científicos, antropológicos, etc.; que además están naturalmente conectados. Este patrimonio cultural constituye el capital cultural de las sociedades contemporáneas y es el vehículo principal para la transmisión de experiencias entre generaciones. No hay que olvidar que el uso del patrimonio en la educación es beneficioso para el propio patrimonio, ya que lo pone en valor y ayuda a su sostenibilidad (Fernandez, 2005).

Estudios como los de Fontal e Ibáñez resaltan la importancia de la educación patrimonial como vehículo para fomentar la conciencia comunitaria, crítica y reflexiva; e involucran al alumnado con los entornos culturales y naturales, favoreciendo las relaciones sociales y el sentido de pertenencia (Pérez-Brunnicardi y Gómez-Redondo, 2016).

Dentro del Plan Nacional de Educación y Patrimonio redactado por el gobierno en 2015 se pueden distinguir tres programas distintos: el programa de investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del patrimonio; el programa de formación de educadores, gestores y otros agentes culturales e investigadores en educación patrimonial, y el programa para la difusión de planes. Dentro de este plan encontramos baterías de cursos online con actividades, proyectos, apps, juegos, etc.



Figura 2. Cuaderno de actividades e itinerario de proyectos. Recursos dentro del Plan Nacional de Educación y Patrimonio. Tomado de: Plan Nacional de Educación y Patrimonio (<https://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/planes-nacionales/educacion-y-patrimonio/actuaciones.html>).

Concretamente en Andalucía, existe desde 2019 el programa de innovación docente *Vivir y Sentir el Patrimonio*, desarrollado a partir del plan nacional. Su finalidad es la de promover el conocimiento, comprensión y disfrute de los valores artísticos, históricos, etnográficos, científicos y técnicos de los bienes culturales de Andalucía. Destacan en el programa ideas como la de “pensamiento visual”, acuñada por primera vez por Rudolf Arnheim en 1969 en su libro *El Pensamiento Visual*; esta idea se define, entre por otros conceptos, como una estrategia para sintetizar la información a partir del dibujo.

La asignatura de EPVA y la educación patrimonial son, como se concluye a partir de las descripciones de Moreno, dos disciplinas conectadas. La educación artística también busca conectarnos con nuestra esencia y nuestra cultura. Si nos remitimos a la LOMLOE, la EPVA contempla nuevos matices acerca del patrimonio y su uso en el currículo. De los cinco grandes bloques en los que se divide la asignatura, dirigidos por los saberes básicos, el primero lleva como título “Patrimonio artístico y cultural” e incluye saberes relativos a los géneros artísticos y las manifestaciones culturales más destacadas de, sobre todo, nuestra comunidad autónoma. En cuanto a las competencias específicas, se resaltan la capacidad de comprender la importancia que dichas manifestaciones han tenido en el proceso de desarrollo del ser humano.

En este artículo subrayamos la idea propuesta por la legislación en cuanto al papel del patrimonio en la EPVA como método de difusión entre los estudiantes de la historia y la evolución artística, pero avanzando un poco más en el uso del propio patrimonio como herramienta documental, estrategia didáctica y entorno educativo.

3. Propuesta de innovación

Esta propuesta se ha realizado en base a los buenos resultados obtenidos en la experiencia de las prácticas docentes, salidas guiadas y planificadas con la tutora del centro, han sido el aliciente para planificar esta idea de innovación con el fin de reflexionar sobre los beneficios que puede aportar el uso de las salidas de campo junto con el patrimonio como herramienta didáctica. De este modo, mantendremos el ideal de la educación al aire libre más allá de las instituciones privadas o de la educación infantil y primaria, además, promovemos el uso y disfrute del patrimonio como algo documental y vivo, que nos proporciona todos contenidos del currículo y de la vida; de esta forma la tarea del docente se limita a guiar al alumnado en la interpretación del entorno, siendo el espacio y el propio entorno el documento de aprendizaje.

Según González (2019) “El patrimonio facilita la construcción de habilidades que relacionan pasado, presente y futuro, por lo que desarrolla la conciencia histórica y lo que ello conlleva: aprender a interpretar el pasado para comprender el presente”.

La propuesta de innovación se desarrolla para una clase de EPVA de 3º de la ESO del centro de educación secundaria Santa Aurelia. Esta elección ha sido supeditada por una serie de parámetros a tener en cuenta: El cambio de legislación educativa y el contexto del aula y el centro:

- *El contexto del Aula*

La nueva legislación (LOMLOE) enmarca la EPVA el curso de 3º de la ESO como asignatura específica. Si nos remontamos al curso 2021-2022, el número total de alumnos era de 10 estudiantes, ya que era una asignatura optativa (Mercedes, comunicación personal, 10 de marzo 2022). Desde ahora, al ser una asignatura obligatoria el número de alumnos aumentará, teniendo una media de 20 alumnos por curso (Sistema Andaluz de Indicadores de la Educación, 2021). El alumnado es uno de los parámetros principales a tener en cuenta en la realización de la propuesta ya que en base a su número los lugares o entornos escogidos estarán limitados.

- *El centro*

El centro IES Sana Aurelia es un centro que busca mejoras que fomente la escolarización, la motivación del alumnado, y la falta de espacio (Plan de Centro, 2022) de tal modo que el centro se adhiere a proyectos que ayuden a disipar estas debilidades. En cuanto a la propuesta, es necesario un acuerdo interno ya que se trata de un cambio en la didáctica que conlleva a una reestructuración del horario de los alumnos. Esta propuesta está enmarcada en las salidas de campo como forma de impartir las clases de EPVA por lo que, al analizar su flexibilidad, creemos que es un centro que puede proporcionar un cambio en su estructura horaria para adaptar la propuesta.

- *Legislación*

El cambio legislativo ha supuesto una variación en la docencia de EPVA. El IES carece de programación para 1º de la ESO. Por otro lado, en 4º de la ESO se contempla como una asignatura optativa y pasa a ser denominada Expresión Artística, cuyos contenidos se salen del primer ciclo de EPVA.

Para la elaboración de la propuesta se han recogido todos los puntos descritos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, acerca de los contenidos abordados en la materia de 3º de la ESO de EPVA.

Los saberes básicos

El currículo de EPVA de 3º de la ESO contempla cinco saberes básicos.

- A. Patrimonio artístico y cultural. Patrimonio en Andalucía.
- B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.
- C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos.
- D. Imagen y comunicación visual y audiovisual.
- E. Geometría, repercusión en el arte y la arquitectura.

Estos saberes serán clave para la elaboración de la metodología, ya que son un pilar fundamental a la hora de la ejecución de la programación.

Las competencias

Por otro lado, las competencias específicas referidas en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, señalan las capacidades básicas que debe recoger el itinerario académico y que debe obtener el alumnado en el trascurso del curso.

Tabla 1. *Competencias específicas abordadas en la ley de educación.*

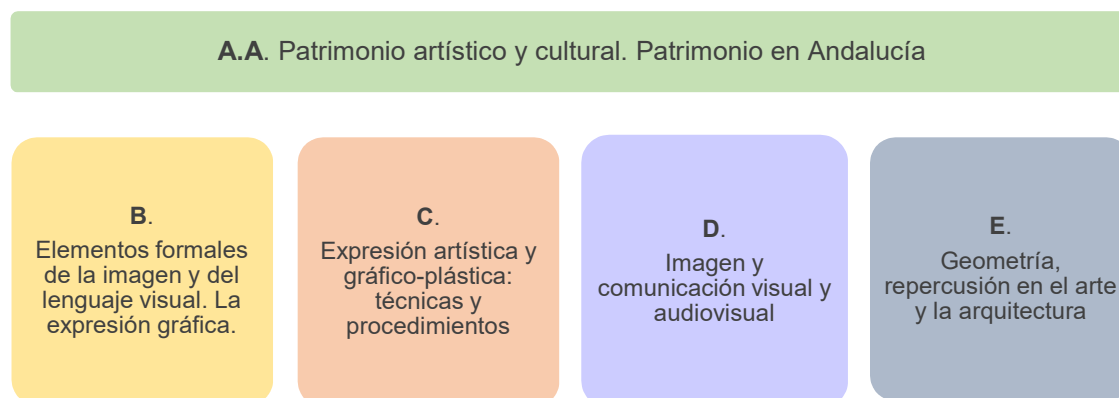
| Competencias específicas |
|--|
| 1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación, teniendo especial consideración con el patrimonio andaluz. |
| 2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico dentro y fuera de Andalucía, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos |
| 3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario. |
| 4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas. |
| 5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza. |
| 6. Apropiarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social. |
| 7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico. |
| 8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal. |

Fuente: Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

3.1. Metodología

Se plantean metodologías activas que permitan adquirir y asimilar a los estudiantes los contenidos de forma que fomenten un aprendizaje significativo, de este modo se pretende posicionar al alumno como protagonista y al docente como guía en el transcurso de su educación. Se diseña un método centrado en los saberes básicos como marco principal a la hora de elaborar el currículo. El Patrimonio, uno de los dos pilares fundamentales de la propuesta, será el saber básico principal, ya que trabajaremos todos los demás saberes de forma que se utilice el A. Patrimonio Artístico y Cultural. Patrimonio en Andalucía como documento. El resto de saberes se irán incluyendo de forma alterna a lo largo de toda la propuesta de actividades. Este método se propone para cubrir los saberes básicos de forma que puedan ser palpables para el alumno, si desglosamos el saber básico A, vemos que recoge: los géneros artísticos, las manifestaciones culturales y el patrimonio arquitectónico. Si utilizamos medios que contengan estas herramientas y además los utilizamos como el instrumental del aula, conseguimos incluir este saber en todas las actuaciones. Con esta metodología se pretende trabajar toda la programación del curso.

Gráfico 1. Estructura de los saberes básicos



Nota: Jerarquía de los saberes básicos en la propuesta.

Por otro lado, el otro pilar fundamental de la propuesta son las salidas de campo, de modo que las intervenciones se realizarán en un contexto extramuros, pudiendo aplicar la filosofía de la educación al aire libre.

Nos centraremos en la búsqueda de enclaves y herramientas patrimoniales que permitan presentar los contenidos de las unidades didácticas de la asignatura durante todo el curso. Se realizará una búsqueda exhaustiva de aquellos lugares que cumplan las características para realizar las sesiones:

- Lugares o herramientas que tengan un interés patrimonial.
- Lugares o herramientas que estén en espacio cercano al centro.
- Lugares o herramientas que su uso y disfrute sea gratuito.
- Lugares o herramientas que tenga accesos adaptados.

Por último y tras el estudio y extracción de los contenidos básicos del curso, se realizarán propuestas didácticas de forma general para cada bloque de contenidos, de tal modo que cada una se trabaje en un ambiente determinado y apropiado para la adquisición de competencias. Con esta metodología se pretende trabajar toda la programación del curso mediante las situaciones de aprendizaje.

3.2. Estructura de las sesiones

La estimación de sesiones que tiene el curso de 3^o de la ESO en EPVA es de 70 sesiones de 1 hora aproximadamente, para la innovación proponemos una reestructuración en el calendario que agrupe las sesiones de modo que la asignatura se imparta dos veces al mes, de esta forma se tendrá el tiempo suficiente para realizar la salida y las actividades propuestas. A modo de apoyo, con la hora restante del mes, se propone una clase de una hora al mes para hablar sobre las salidas, su experiencia y solucionar dudas.

La estructura de los trimestres estará basada en la adquisición de las 8 competencias clave englobadas en los 5 saberes básicos.

Tabla 2. *Estructura de los trimestres*

| Estructura de los trimestres | | |
|-------------------------------------|------------------------------|----------------------------------|
| Primer trimestre | Segundo trimestre | Tercer trimestre |
| Competencia específica 1 | Competencia específica 4 | Competencia específica 7 |
| Competencia específica 2 | Competencia específica 5 | Competencia específica 8 |
| Competencia específica 3 | Competencia específica 6 | |
| Saberes básicos: A, B | Saberes básicos: A, C | Saberes básicos: A, D y E |

Nota: Se muestra la estructura de los trimestres y las competencias específicas abordadas.

En cuanto a las actividades, se plantea una por sesión de manera que todas se complementen para formar un proyecto artístico; el docente llevará el material apropiado a cada visita o pedirá al alumnado que lo lleve. Las sesiones se dividirán en dos tramos: uno teórico, donde el alumnado explore y obtenga recursos de la visita y del docente, y otro práctico, donde desarrolle la actividad. En algunos casos las actividades estarán incluidas durante toda la visita. Este método y la legislación actual incentiva a que el docente realice actividades por proyectos y que todos los bloques didácticos sean objeto de un único fin: la producción artística.

3.3. Propuesta y estructura del 1^{er} trimestre

Gráfico 2. Estructura 1^{er} trimestre



Nota: En el gráfico se muestra todo el contenido del primer trimestre de forma sintetizada. Se reflejan las competencias, criterios, enclaves y número de sesiones.

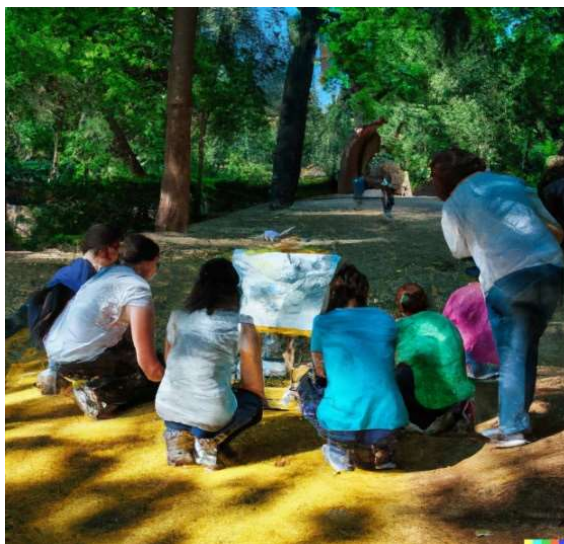
En el gráfico 2 se muestra la estructura de sesiones, contenidos y visitas del 1^{er} trimestre: Las sesiones 1 y 2 están constituidas por las salidas al Museo Arqueológico y al Museo de Artes y Costumbres. Cada visita durará alrededor de 2 horas, en ella se contempla la competencia 1- *Comprender la importancia de las manifestaciones artísticas*, de tal modo que con las visitas asimilaremos los conceptos básicos, ayudaremos a iniciar una batería de recursos artísticos y a introducir en la búsqueda de información. Como parte de los criterios marcados por la legislación se establecen actividades a realizar que fomenten los referentes artísticos en el alumnado y comprendan la producción del legado andalusi y el mosaico romano. Las actividades se realizarán al aire libre en el entorno del parque, si hubiese algún contratiempo climatológico, se realizarían dentro de las instalaciones de los museos.

Las salidas 3 y 4 están enfocadas en la visita al museo de Bellas Artes de Sevilla, centrándose la 1^a de estas en la visita de la planta baja y al desarrollo de la actividad, y la 2^a a la visita de la 1^a planta y el desarrollo de la actividad. En este centro se trabajará el análisis del lenguaje plástico visual y audiovisual basándonos en las obras del museo. Las actividades se realizarán dentro del museo y se trabajarán métodos audiovisuales. Un ejemplo de actividad sería realizar una producción audiovisual que abarque desde el story board hasta un video documental.

Las salidas 5, 6 y 7 se centrarán en las visitas al parque de María Luisa y sus pabellones. Aquí el alumnado integrará todos los contenidos abordados a lo largo de las visitas del primer trimestre, teniendo como referente y herramienta para las actividades el entorno natural del parque y su arquitectura. Con este enfoque se pretende generar una salida enfocada en la producción de obras propias o colectivas que utilicen la naturaleza como inspiración.



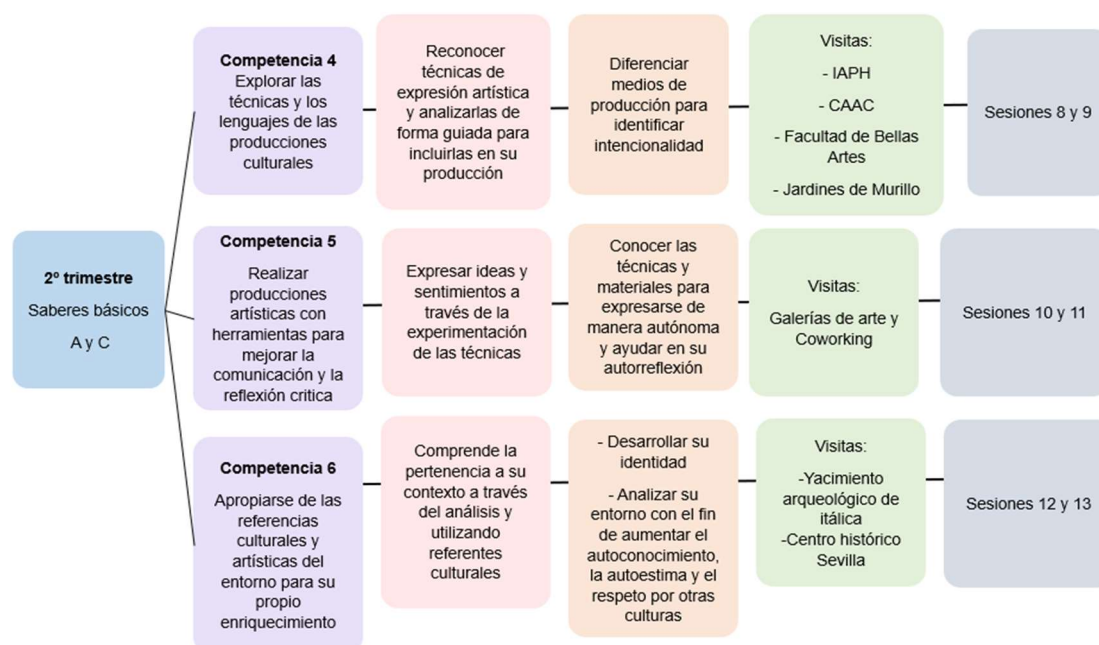
Figura 3. *Simulación de alumnado en el Museo de Bellas artes de Sevilla.*: Imagen que refleja el propósito de la visita. Fuente: Imagen realizada mediante Inteligencia artificial con los parámetros requeridos. DALL·E.



Figuras 4 y 5. *Simulación de alumnado en el parque María Luisa Sevilla.* Nota: Imagen que refleja el propósito de la visita. Fuente: Imagen realizada mediante Inteligencia artificial con los parámetros requeridos. DALL·E.

3.4. Propuesta y estructura del 2º trimestre

Gráfico 3. Estructura 2º trimestre



Nota: En el gráfico se muestra todo el contenido del segundo trimestre de forma sintetizada. Se reflejan las competencias, criterios, enclaves y número de sesiones.

En el gráfico 3 se muestra la estructura de sesiones, contenidos y visitas del 2º trimestre: La salida 8 está enfocada en visitar la isla de la Cartuja, concretamente al Centro Andaluz de Arte Contemporáneo (CAAC) y el Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico (IAPH). En estos enclaves junto, con los de la salida 9: Facultad de Bellas Artes y Jardines de Murillo, se pretende trabajar los medios de producción artística, trazando un recorrido desde las obras que restauran en el IAPH hasta las técnicas nuevas de producción que se ejecutan en la Facultad de Bellas Artes. Todo esto estará debidamente explicado gracias a los educadores de museo que trabajan en el CAAC, la guía que proporciona el IAPH, las intervenciones de los docentes responsables de la Universidad de Sevilla, y el propio docente encargado del desarrollo y guía de la unidad didáctica que se esté abordando. El último espacio: los Jardines de Murillo, planteado en la salida 9, se ha seleccionado como lugar de trabajo y desarrollo de las actividades; en el caso de que las precipitaciones impidan su ejecución el alumnado las desarrollará en la Facultad de Bellas Artes. En este punto se plantean actividades en las que los educandos trabajen las técnicas artísticas que han visualizado en las visitas, además, se buscarán formas o permiso para que los estudiantes puedan realizar alguna actividad usando las infraestructuras de la Facultad de Bellas Artes, pudiendo experimentar con equipos profesionales.



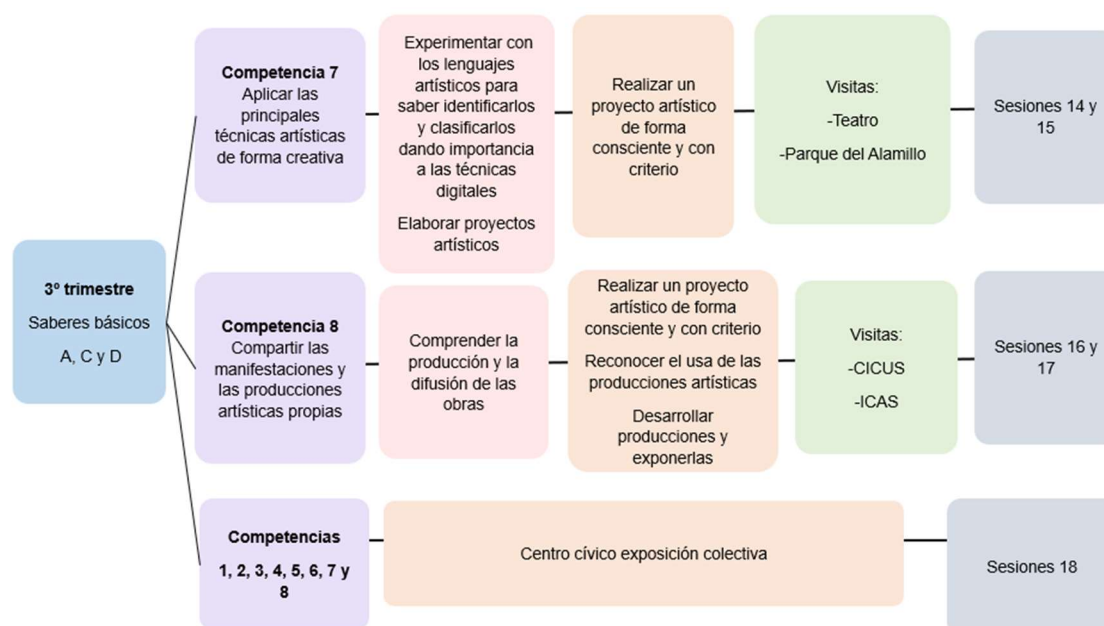
Figura 6. *Recreación de la visita a la Facultad de Bellas Artes de Sevilla.* Recreación de la visita a la Facultad de Bellas Artes de Sevilla. Fuente: Imagen realizada mediante Inteligencia artificial con los parámetros requeridos. DALL·E.

Las salidas 10 y 11 están centradas en que el alumnado pueda expresar sus ideas a través de las diferentes técnicas de una forma autónoma. Para ello, nos servimos de las galerías de arte y sus espacios. Estas galerías permiten ver las tendencias y el estado del mercado del arte sirviendo de referencia contemporánea. Paralelamente el docente trabajará las técnicas vistas en las visitas, de modo que puedan ser accesible para el alumnado, produciendo una batería de técnicas con las que trabajará a lo largo del curso.

Para finalizar el trimestre trabajaremos en la propia identidad del alumnado desde el análisis de su contexto utilizando las referencias culturales. Los enclaves 12 y 13 han sido propuestos para ampliar la visión identitaria que tiene de la sociedad, las formas de vida y las producciones artísticas del pasado, las cuales hacen entender como somos en el presente. De este modo se plantea la visita al yacimiento arqueológico de Itálica, donde se trabajarán aspectos como la vida de nuestros antepasados, para poder así entender nuestro propio presente y generando un vínculo con la cultura antigua. En el caso del alumnado proveniente de otras culturas, el docente las estudiará para trabajarlas paralelamente con el resto de estudiantes, de esta forma se fomentará el respeto e intercambio cultural. Otra actividad que puede ser interesante para desarrollar es el estudio de la performance. A modo de contenidos teóricos, se contempla la visita a los diferentes archivos del centro de Sevilla: El archivo de indias, el archivo del ayuntamiento o la biblioteca pública Infanta Elena. Para esta visita se propone una actividad teórica e investigativa que fomente la iniciación a la investigación del alumnado, centrándose en la búsqueda de información sobre su entorno, apellido, zona en la que viven, antepasados familiares, y así poder ejecutar un árbol de identidad donde se trabaje, además, el collage.

3.5. Propuesta y estructura del 3^{er} trimestre

Gráfico 4. Estructura 3^{er} trimestre



Nota: En el gráfico se muestra todo el contenido del tercer trimestre de forma sintetizada. Se reflejan las competencias, criterios, enclaves y número de sesiones.

En el gráfico 4 se muestra la estructura de sesiones, contenidos y visitas del 3^{er} trimestre: La salida 14 está planteada para subsanar el hueco que existe en la educación secundaria obligatoria con respecto a las artes escénicas. La visita al teatro es un medio que permite al alumnado experimentar con otros medios de expresión artísticos. En este caso no se especifica una obra en concreto ya que el calendario es muy variable, lo que si se tendrá en cuenta para esta visita es que la obra en cuestión sea de acceso gratuito. Como actividad se propone un análisis de las partes de la obra para así poder tomarlas de referencia y, extrapolarlas a una obra que realicen entre toda la clase. La salida al parque del Alamillo servirá como espacio de interpretación de la obra u obras realizadas. Por otro lado, en esta salida se contempla la realización de una yincana. Esta yincana se propone a modo de repaso, por lo que el docente trabajara temas que han visto durante todo el curso. De esta manera cada alumno podrá repasar y seleccionar los que él o ella considere más interesantes, y así comenzar a generar su propio proyecto artístico. En cuanto a las visitas 16 y 17, estas están centradas en la búsqueda de su propio proyecto artístico. Los centros culturales, así como el Rectorado, tienen numerosos recursos que el alumnado puede utilizar e incluir en su propia producción final. Estas visitas, además, están enfocadas en la comprensión de la producción y la difusión de las obras, por lo que se tratarán temas de museografía y de difusión. Para estos temas se propone la colaboración del alumnado de historia del arte del Rectorado.

Por último, la salida 18 estará contemplada como el día en el que el alumnado exponga las obras más significativas de su producción. De esta forma los estudiantes podrán experimentar por sí mismo todo el proceso que conlleva una exposición. Para esta actividad se propone que el alumno experimente con los diferentes roles que puede haber en una exposición: museógrafo, artista, montador, conservador, taquillero y guía.



Figura 7. *Recreación de la exposición colectiva.* Recreación de la exposición colectiva por parte del alumnado. Fuente: Imagen realizada mediante Inteligencia artificial con los parámetros requeridos. DALL·E.

4. Conclusiones o consideraciones finales

Esta propuesta se ha llevado a cabo teniendo en cuenta parámetros como los recursos del alumnado y la concordancia curricular y accesibilidad de los enclaves, así como las herramientas que aportan estos últimos. Se ha llevado a cabo gracias a los buenos resultados durante las prácticas del MAES.

Hay que tener en cuenta que, durante el desarrollo de la propuesta, pueden surgir problemas como el desacuerdo de las familias con respecto a que los alumnos realicen las salidas o la negativa de los centros para reestructurar los horarios. Así mismo, realizar las actividades fuera del centro otorga una nueva dimensión de importancia a los recursos accesibles y al apoyo docente a la hora de ejecutar los trabajos. La ayuda entre docentes y los materiales aportados por el centro son cruciales para mantener buenos valores en la ratio y para no cargar un gasto extra sobre las familias.

El objetivo de este trabajo ha sido incluir la educación al aire libre en la enseñanza secundaria obligatoria pública de manera que disminuyan las debilidades de los centros. Poder ver en primera persona el material con el que se trabajan los contenidos de la asignatura de EPVA gracias al patrimonio es una forma atractiva de atraer al alumnado y disminuir el sedentarismo escolar.

Esta propuesta está concebida como el principio de la labor del docente, ya que en ella no se contemplan las unidades didácticas definidas sino solo pequeños ejemplos de actividades. En el futuro se pretende seguir con la investigación y profundizar en la materia, buscando además nuevos enclaves adaptados a las diferentes necesidades del alumnado. Este esbozo metodológico será formulado de modo experimental apoyándose en proyectos como Vivir y Sentir el Patrimonio, de la Junta de Andalucía.

Referencias

- Aguado, C. (2018). Rosa Sensat y la primera Bosque Escuela de España, 1914. *Inedit Magazine*. <http://www.ineditweb.es/rosa-sensat-y-la-primer-bosque-escuelade-espana-1914-art600>
- Aznar, F., y Batista, M. V. (eds.) (2004). *ARSDIDAS. Innovación y desarrollo de la Educación por medio del Arte y del Patrimonio*. <http://arsdidas.org/>
- Bruchner, P. (2017). *Bosquescuela: Guía para la educación infantil al aire libre*. Rodero.
- De la Calle, R. (Ed.). (2011). *La mirada inquieta: educación artística y museos*. Universitat de València.
- Fernández-Salinas, V. (2005). Finalidades del patrimonio en la educación. *Revista de Investigación en la Escuela*, 56, 7-18.
- Fonfría, D. J., Jiménez, A. C., & Fernández, P. J. (2008). Enseñanza de las Ciencias Naturales en el campo: De la institución libre de enseñanza (ILE) a ley de ordenación general del sistema educativo (LOGSE) en España.
- González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica.
- Junta de Andalucía (2019) Dirección general de formación del profesorado e innovación educativa. *Programa para la innovación educativa*.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del Estado*, 295(10), 27548-27562.
- Montero-Pedrerá, A. M. (2011). Los paseos y las excursiones escolares: una práctica higiénica de influencia anglosajona. *influencias inglesas en la educación española e iberoamericana (1810-2010)* (pp. 251-259).
- Moreno, O. J. (2021). La docencia al aire libre en educación secundaria: El currículo en el entorno. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (60), 209-228.
- Morote, S. Á. F. (2019). Las salidas de campo en España como recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía. Una revisión bibliográfica. *Geographicalia*, (71), 27-49.
- Pérez-Brunnicardi, D., & Gomez-Redondo, C. (2017). La Educación Patrimonial en Espacios Naturales Protegidos a través de la Actividad Física y el Deporte. In *Comunicaciones del III Congreso Internacional de Educación Patrimonial: Madrid, del 26 al 28 de octubre de 2016* (pp. 241-258). Comunidad de Madrid.
- Pérez de Ontivero, M. A. (2021) La Escuela Bosque como modelo de escuela alternativa: antecedentes, características y repercusión. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad* 3(1), 1303.
- Real Decreto 217 de 2022. Por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. 29 de marzo de 2022. BOE-A-2022-4975.
- Robertson, J. (2017). *Educación fuera del aula*. Ediciones SM España.
- Zabala, M. E., Roura-Galtés, I., & Fabra, M. (2006). Educar en Patrimonio, Educar en Valores: Propuesta didáctica para interpretar el patrimonio en el aula.