

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO: ESTUDIOS EMPÍRICOS, EXPERIENCIAS Y ANÁLISIS TEÓRICO

M^a SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA
PAULA GONZÁLEZ GARCÍA
LEYRE ALEJALDRE BIEL
ANTONIO MARTÍNEZ-ARBOLEDA



EDITORIAL
DYKINSON

Construcción del conocimiento educativo: estudios empíricos, experiencias y análisis teórico

María Soledad Villarrubia Zúñiga, Paula González García,
Leyre Alejaldre Biel y Antonio Martínez-Arboleda

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by los autores
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-691-8
DOI: <https://doi.org/10.14679/4407>

Preimpresión:
New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

Índice

Presentación.....	9
Competencias de directivas y su presencia en los planes de estudio de los Grados de Infantil y Primaria	11
<i>Jesús Enrique Albertos San José y Miguel Ángel Comas</i>	
Educación, género y memoria: mujeres en la narrativa escolar de la historia chilena del siglo XIX.....	23
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos	35
<i>Paola Salomé Andrade Abarca y Bryan Israel Gómez Flores</i>	
Percepción, conocimientos y prácticas del profesorado universitario español con respecto al trabajo en equipo.....	44
<i>Yordan Todorov Apostolov</i>	
Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos	53
<i>Claudine Benoit Ríos</i>	
Uso de TIC y plataformas digitales en la educación universitaria y certificación ambiental: una revisión sistemática	65
<i>Augusto Cahuapaza Morales</i>	
Learning environments and inclusion: a case study of transposition of the Reggio Emilia approach in Swedish schools.....	74
<i>Capelli Letizia, Drure Eloise y Muzzi Chiara</i>	
Hacer papel, hacer comunidad: un taller de papel artesanal como acto pedagógico y relacional.....	85
<i>Isabel Carralero Díaz y Antonio Navarro Fernández</i>	
Evaluación crítica de propuestas didácticas generadas por inteligencia artificial sobre patrimonio bibliográfico y documental	96
<i>Verónica Mateo-Ripoll y Antonio Carrasco-Rodríguez</i>	
La IA en el aula de ILE a un nivel A1 en Bangladesh: percepción y resultados	109
<i>Stefania Chiapello</i>	

Competència (socio)lingüística al grau de Llengua i Literatura Catalanes: una experiència d'innovació docent	119
<i>Elga Cremades</i>	
Desarrollo de la competencia investigadora en educación superior: una experiencia de investigación participativa.....	129
<i>Lucrezia Crescenzi-Lanna y Belén Gutiérrez-de-Rozas</i>	
Minicongreso de las Ciencias en línea con estudiantes del grado de Educación Infantil	141
<i>María José Cuetos Revuelta y Natalia Serrano Amarilla</i>	
Impacto de la musicoterapia en el desarrollo integral de la persona	150
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
El aprendizaje cooperativo como herramienta fundamental para el aprendizaje de la Educación Musical.....	161
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
Activando la motivación del alumnado universitario a través del “efecto espejo”: del “yo estudiante” al “yo profesional”	171
<i>Fernando de Llano Paz y Alejandro Manuel Fernández Castro</i>	
University Go, diseño de una propuesta de Red Social para el aprendizaje colaborativo y la comunicación en la Universidad de Málaga.....	181
<i>Salvador Doblaz Arrebola y Gonzalo Pascual Ramos Jiménez</i>	
Fans as translators: para-institutional training and translational capital in manga and anime translation	191
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
Impacto de una formación en primeros auxilios en mujeres migrantes cuidadoras informales	202
<i>Felipe Santiago Fernández Méndez, Alejandro Afonso Izquierdo, Iván Pérez Heras, José Manuel Díaz González y Maryurena Lorenzo Alegría</i>	
Transferencia de conocimiento y educación musical por medio del proyecto expositivo <i>Cantantes líricas gallegas de los siglos XIX y XX</i> : génesis y desarrollo	213
<i>María del Carmen Fernández-Morante, Francisco Javier Garbayo Montabes y María del Carmen Lorenzo Vizcaíno</i>	
Educación, fronteras y narrativas: por una pedagogía contra la exclusión.....	224
<i>Massimiliano Fiorucci y Giorgio Crescenza</i>	

When the home learns to breathe again: a qualitative case study on family adjustment and school inclusion in neurodevelopmental disorders	234
<i>Antonios Fodelianakis</i>	
Innovación docente en contratación de proyectos mediante simulación profesional con Scrum Learning.....	244
<i>José Luis Fuentes-Bargues, Alberto Sánchez-Lite, Fernando Grande-González y M.^a Carmen Gonzalez-Cruz</i>	
Nuevos formatos de aprendizaje de la teoría de conceptos umbral	252
<i>Andrés García Ramos, Miguel Howe León y Celeste Armas Bacci</i>	
<i>Learning Paths</i> : aprendizaje y bienestar estudiantil en lugares más allá del aula	261
<i>Isabela García Senent y Carmen Sánchez-Ovcharov</i>	
Percepción del uso de ChatGPT en Educación superior y retos para el alumnado	270
<i>María Yolanda González Alonso</i>	
Conocimiento, esfuerzo y capacidad de no rendirse como herramientas en nuevas experiencias de innovación docente implementadas en grado universitario	279
<i>Rosalía González Brito</i>	
Addressing bullying perpetration among Serbian adolescents: the role of school safety dimensions.....	289
<i>Adrijana Grmuša</i>	
Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria.....	300
<i>Aitana Guardiola Moreno, Ariadna Garrigós Aunión y Santiago Ponsoda López de Atalaya</i>	
Repensar la enseñanza: del enfoque tradicional al protagonismo del alumnado en el aprendizaje	310
<i>Jorge Heliz Llopis y Carmen Mañas Viejo</i>	
Educación a distancia en responsabilidad social y sostenibilidad: percepción de estudiantes universitarios	323
<i>Diana Hernández Cruz</i>	
Los conceptos umbral en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y su implicación en el diseño de las asignaturas	333
<i>Miguel Howe León, Juan Fraile RuizMartina, María Loitegui y Noemy Martín-Sanz</i>	

Investigación relacionada con la aplicación de la metáfora biológica del árbol del conocimiento en la cooperativa COOPSERSAN, Colombia.....	342
<i>Karen Melissa Hurtado Arciniegas y Doris Rosero-García</i>	
Innovación educativa con tecnologías emergentes en la universidad: el proyecto EmTech4HE como experiencia transformadora	351
<i>Nahia Idoiaga Mondragon y Idoia Legorburu Fernandez</i>	
La Semana de la Innovación en el Aprendizaje como una buena práctica que fomenta el cambio en profesores universitarios	361
<i>Martina María Loitegui, Belén Obispo-Díaz y Andrés García Ramos</i>	
La temática ético-social en la formación continua del profesorado universitario	371
<i>Francisco Javier Malagón Terrón</i>	
La actitud proactiva docente frente a la investigación educativa: desafíos y oportunidades para su aplicación en el aula	383
<i>Mireya Mallén Berdejo y Cristina Borau Viu</i>	
Del aula al laboratorio: competencias críticas y profesionales a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en Periodismo	393
<i>Luz Martínez Martínez, María Arteaga Ros y Luis Felipe Solano Santos</i>	
Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile.....	406
<i>Óscar Maureira Cabrera y Manuel Pineda Torres</i>	
Las TIC en la enseñanza de la geometría: análisis temático y de frecuencia de descriptores.....	419
<i>Alexander Maz-Machado y María Josefa Rodríguez-Baiget</i>	
La formación política en las infancias: un análisis de la afiliación y el control sobre el entorno como capacidades humanas	431
<i>Leidy Ximena Mesa y Guillermo Meza Salcedo</i>	
La representació de les violències masclistes en les novel·les d'Irene Solà i d'Andrea Abreu: anàlisi de cas per a una proposta didàctica.....	442
<i>Carla Mira Anton</i>	
Estilos de vida pospandemia de estudiantes universitarios. Una mirada transatlántica.....	452
<i>Luis Moral Moreno</i>	

Rethinking architectural education: uncertainty, error and laziness as (unexpected) learning assets for creativity	465
<i>Sandra Neto</i>	
College UFV: una experiencia formativa en el aula universitaria, con personas extranjeras	477
<i>Belén Obispo-Díaz, Natalia Sarrión Rubio de la Torre y Noemy Martín-Sanz</i>	
Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil.....	489
<i>María Isabel Olmedo Corral, Carmen Mañas Viejo y Jorge Heliz Llopis</i>	
Posturas paradigmáticas en la formación en fisioterapia: una revisión de alcance.....	499
<i>Karen Pascal Mamani</i>	
MOSL4L: towards a framework for learner-based and context-sensitive technology enhanced language learning	512
<i>Timothy Read, Juan-José Magaña y Elena Barcena</i>	
Futuros docentes ante la autoevaluación con grados de certeza	522
<i>Ana Remesal y Horacio F. Vidosa</i>	
Desafíos éticos de la inteligencia artificial generativa en la educación: un análisis de la literatura académica.....	533
<i>Sebastián Reyes Alvarado y Laura Hernández Dager</i>	
El enfoque <i>student voice</i> y el <i>cuaderno de bitácora</i> como dispositivo de formación innovador para el desarrollo profesional del profesorado universitario y una educación democrática. Una reflexión teórica.....	544
<i>Roberta Rosa</i>	
John D. Caputo: las buenas razones de la religión sin religión y el Dionisos rabino que nadie vio venir	554
<i>Encarnación Ruiz Callejón</i>	
Aprendizaje de la música tradicional a través de un proyecto que combina el análisis, la creación y la práctica musical.....	564
<i>Facundo San Blas y Ángela Buforn</i>	
Detectar els senyals de les violències masclistes: una experiència a l'aula universitària a través de la literatura	575
<i>Raül Sánchez-Ballester</i>	

Metodologías activas y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del perfil profesional del diseñador gráfico del Centro universitario de arte, arquitectura y diseño.....	585
<i>Aurea Santoyo Mercado, Eva Guadalupe Osuna Ruiz y José Antonio Luna Abundis</i>	
Proyecto PROMESA-EF: codiseño con maestros para desarrollar programas de promoción de la actividad física en la escuela.....	597
<i>Romina Gisele Saucedo-Araujo, Francisco Javier Huertas-Delgado, Emilio Villa-González y Manuel Ávila-García</i>	
La educación ambiental y fiscal como estrategia para fomentar la concienciación ciudadana en la tributación ecológica.....	607
<i>Arantxa Serrano Cañadas</i>	
La guía didáctica como reflejo del pasado y del presente histórico y como medio para una educación musical transformadora: “Cantantes líricas galegas dos séculos XIX e XX”	619
<i>Laura Touriñán-Morandeira, Ilduara Vicente Franqueira y M^a del Carmen Fernández-Morante</i>	
Lengua, historia e hibridismo cultural: tres aplicaciones prácticas de la literatura neomahyarí en la universidad española	632
<i>Rocío Velasco de Castro</i>	
La presencia del franquismo en los proyectos educativos de Canarias: una revisión historiográfica y curricular.....	641
<i>Yago Viso Armada</i>	
Inteligencia Artificial Generativa en la universidad bajo sospecha: percepciones del profesorado y el alumnado sobre sus riesgos.....	563
<i>Montserrat Yepes-Baldó y Marina Romeo</i>	

Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria

Aitana Guardiola Moreno

Ariadna Garrigós Aunión

Santiago Ponsoda López de Atalaya

Universidad de Alicante (España)

DOI: <https://doi.org/10.14679/4436>

Resumen: La investigación subraya la relevancia del patrimonio etnológico para la identidad, a pesar de su limitada atención en la Educación Patrimonial, donde la formación docente es escasa. El objetivo fue analizar las concepciones sobre el patrimonio etnológico de futuros docentes de Primaria. Mediante una metodología cuantitativa, se aplicó un cuestionario Likert a 130 docentes en formación (Universidad de Alicante) para evaluar su autopercepción del concepto y el reconocimiento de sus manifestaciones. Los resultados revelaron un alto desconocimiento del concepto, dificultad para diferenciarlo de otros patrimonios y una incomprensión de su relevancia educativa. Aunque lo asocian con la tradición, identifican principalmente manifestaciones inmateriales (fiestas, música), y en menor medida el mobiliario o el patrimonio industrial y agrícola. Se concluye que estas percepciones limitadas obstaculizan su valorización educativa, social y cultural. Urge, por tanto, mejorar la formación inicial en Educación Patrimonial y diseñar acciones pedagógicas centradas en el patrimonio etnológico para fomentar la capacidad crítica y la identidad individual y colectiva, asegurando una enseñanza reflexiva y significativa.

Palabras clave: patrimonio, patrimonio etnológico, educación patrimonial, formación del profesorado, educación primaria.

Abstract: This research underscores the relevance of ethnological heritage for identity, despite its limited attention in Heritage Education, where teacher training is scarce. The objective was to analyze pre-service Primary Education teachers' conceptions of ethnological heritage. Using a quantitative methodology, a Likert-scale questionnaire was administered to 130 pre-service teachers (University of Alicante) to assess their self-perception of the concept and recognition of its manifestations. Results revealed a significant lack of knowledge about the concept, difficulty differentiating it from other heritage types, and a misunderstanding of its educational relevance. Although they associate it with tradition, they primarily identify intangible manifestations (festivals, music), and to a lesser extent, furniture or industrial and agricultural heritage. It is concluded that these limited perceptions hinder its educational, social, and cultural valorization. Therefore, there is an urgent need to improve initial teacher training in Heritage Education and design pedagogical actions centered on ethnological heritage to foster critical thinking and individual and collective identity, ensuring reflective and meaningful teaching.

Keywords: heritage, ethnological heritage, heritage education, teacher training, elementary education.

1. INTRODUCCIÓN

Algunos de los interrogantes que se plantean en términos de sociedad y cultura encuentran en la identidad individual y colectiva un importante motor de respuesta, por ello, la protección y valoración de elementos identitarios del patrimonio adquieren especial relevancia (Fontal, 2016). Sin embargo, la naturaleza del propio concepto de patrimonio le otorga un carácter complejo, dinámico y abierto a conceptualizaciones diversas. Lo cierto es que, a pesar de convivir a diario con elementos patrimoniales, la interpretación y el valor que se les otorga depende del momento cultural e histórico en el que se integran y de la propia subjetividad (Hernández-Cardona, 2003). Por ello, el concepto de patrimonio, su significado y su valor han protagonizado una evolución, partiendo desde una idea material, asociada a los objetos, hasta alcanzar un enfoque que vincula los bienes patrimoniales con las personas y la sociedad, adquiriendo un sentido plural (Estepa, 2009).

En la última década, este concepto de patrimonio se ha posicionado como tema de interés para un extenso sector de la población, llegando a incluirse en decisiones políticas y educativas (Morón-Monge y Morón-Monge, 2017). Esto se refleja en la ampliación del concepto con nuevas tipologías patrimoniales que el Instituto de Patrimonio Cultural de España promueve en 2010, incentivando la gestión integral y transversal del mismo. Este enfoque multidisciplinar favoreció la creación del Plan Nacional de Educación Patrimonial, constituyendo un importante binomio dentro de las políticas culturales. Desde que el Plan se aprobara en el año 2013, el concepto de patrimonio se ha definido como “un conjunto de bienes, materiales e inmateriales, portadores de valores culturales explícitamente definidos como tal en la normativa vigente” (Domingo et al., 2013. p.12). Este Plan Nacional de Educación Patrimonial, con reciente aprobación de un nuevo texto en 2024, nace con el objetivo de desarrollar tres líneas de actuación como son la investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del patrimonio; la formación de docentes, gestores y otros agentes culturales e investigadores en educación patrimonial y la difusión de propuestas educativas (Ibáñez et al., 2015).

En este sentido, la elección y articulación legislativa de lo que debe ser transmitido a las nuevas generaciones en relación con el pasado supone un reto que conecta con el futuro que se quiere construir como sociedad democrática e igualitaria (Ibáñez et al., 2015). Es por ello que al concepto e idea de patrimonio se le atribuye una función significativa como nexo de unión entre el pasado, presente y futuro, generando y fortaleciendo los sentimientos de pertenencia social, cultural e identidad y permitiendo la inclusión en temáticas sociales y medioambientales relevantes (Fontal, 2020).

La noción de patrimonio cultural ha sido objeto de estudio durante un extenso periodo (Cambil y Fernández, 2017). En la actualidad, la mayoría de las investigaciones en el ámbito de la Educación Patrimonial abogan por una visión holística del patrimonio, considerándolo un fenómeno sociocultural único. Dicho patrimonio abarca diversas manifestaciones históricas, artísticas, etnológicas, científico-tecnológicas y medioambientales, proporcionando claves para comprender tanto sociedades pasadas como presentes y contribuyendo a la construcción de la identidad social (Martín-Cáceres y Cuenca-López, 2015).

Dentro de esta concepción amplia, destaca la relevancia del patrimonio etnológico en comparación con otras categorías patrimoniales, ya que estas manifestaciones facilitan la conexión entre el pasado y el presente. Ejemplo de ello son ciertas actividades u oficios que permanecen en la memoria colectiva de una comunidad (Cuenca-López, et al., 2020). A pesar de que, en ciertos casos, el patrimonio etnológico ha sido percibido como una categoría residual que engloba elementos no adscribibles a otras tipologías patrimoniales (Santamarina et al., 2008), su definición se basa en el estudio de las formas de vida de generaciones pasadas y presentes (Egea et al., 2023).

Algunas investigaciones diferencian el patrimonio etnológico de otras formas patrimoniales, incluyendo tanto manifestaciones materiales como inmateriales (UNESCO, 2013) de la cultura tradicional y contemporánea producidas y compartidas por las sociedades humanas (Clua i Fainé, 2022). En este sentido, la UNESCO lo vincula con el patrimonio cultural inmaterial, definiéndolo como el conjunto de conocimientos, prácticas y expresiones que las comunidades reconocen como parte de su identidad cultural, junto con los objetos y espacios asociados que, al transmitirse de generación en generación, se adaptan y refuerzan la identidad y el respeto por la diversidad cultural.

En este sentido, el patrimonio etnológico cuenta con una función significativa como nexo de unión entre el pasado, presente y futuro, generando y fortaleciendo los sentimientos de pertenencia social, cultural e identidad personal y como ventana a través de la que asomarse a la cultura tradicional y contemporánea producidas y compartidas por las sociedades humanas (Clua i Fainé, 2022). Su valor ha propiciado la reciente creación de grupos de investigación especializados en esta tipología patrimonial, como la red XIPE (Red de Interés sobre Patrimonio Etnológico), formada por un pequeño grupo de profesorado, estudiantes de Grado, Máster y Doctorandos de la Universidad Autónoma de Barcelona que realizan o han realizado en el pasado alguna investigación vinculada con el patrimonio etnológico (XIPE, 2018).

Derivados de la creciente investigación sobre esta tipología patrimonial, se han obtenido resultados en estudios recientes como el de Porras y Egea (2024), que evidencian la valoración positiva del futuro profesorado de la etapa de Educación Infantil hacia el trabajo del patrimonio etnológico en las aulas, especialmente en su vertiente inmaterial, mostrando una preferencia por metodologías activas. Sin embargo, también valoran positivamente metodologías acríicas, lo cual puede derivar de la escasa formación recibida en este ámbito, poniendo de manifiesto la necesidad de incorporar la Educación Patrimonial en los planes de estudios universitarios de las futuras generaciones de maestros y maestras.

Otras investigaciones previas y recientes centradas en los museos etnológicos concluyen que la enseñanza de este tipo de patrimonio favorece y complementa la educación intercultural e inclusiva, necesaria para la formación de una ciudadanía crítica y democrática, destacando la necesidad de establecer vínculos entre las escuelas y los agentes socioculturales del entorno (García-Martínez et al., 2023). En esta línea, destacan modelos de buenas prácticas entre la educación y el patrimonio etnológico, como es el caso del Museo Escolar de Puçol, en la provincia de Alicante (Martínez, 2021) o el museo ETNO, en Valencia, galardonado con el premio EMYA a mejor museo europeo en 2023.

Conociendo las posibilidades educativas que ofrece el patrimonio etnológico, es necesario incidir en la formación inicial, evaluando los recursos, herramientas y materiales que se encuentran a disposición y diseñando propuestas metodológicas en las que esta tipología patrimonial sirva de eje sobre el que trabajar y desarrollar la capacidad crítica y la identidad individual y colectiva. Estas propuestas favorecen la consecución de

los ODS propuestos por la Agenda 2030 en relación al desarrollo de valores como el respeto por la diversidad cultural e identitaria, la sostenibilidad y cuidado del medioambiente, la democracia y la igualdad, así como un apuesta clara por una educación de calidad (Morón-Monge y Morón-Monge, 2017).

En este sentido, se considera necesario indagar en la realidad de la percepciones docentes para corroborar esa falta de formación específica y averiguar las necesidades formativas concretas con el fin último de poner en marcha programas educativos en la preparación del futuro profesorado de Educación Primaria que suplan las carencias detectadas. Numerosas investigaciones han identificado esta carencia formativa como uno de los principales obstáculos para la incorporación del patrimonio en la enseñanza (Castro et al., 2020; Fontal et al., 2017; García y De la Cruz, 2018; Ponsoda et al., 2024).

2. OBJETIVO Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta las necesidades derivadas de la literatura científica previa, este proyecto de investigación persigue, como finalidad última, el diseño y aplicación de acciones educativas dirigidas al futuro profesorado de la etapa de Educación Primaria.

Así pues, el objetivo principal de la investigación es el de analizar las concepciones del futuro profesorado de Educación Primaria sobre el patrimonio etnológico. Este objetivo se pretende alcanzar a partir de la obtención de resultados que permitan responder a las siguientes cuestiones de investigación: 1) ¿Qué percepciones tiene el futuro profesorado de Educación Primaria sobre su conocimiento del patrimonio etnológico?; 2) ¿Qué elementos o manifestaciones identifica el profesorado en formación inicial en relación con el patrimonio etnológico?

3. MÉTODO

3.1. Enfoque

La metodología empleada responde a un enfoque cuantitativo, centrado en el tratamiento estadístico de respuestas de valoración.

3.2. Participantes

La muestra está compuesta por un total de 130 estudiantes del Grado de Magisterio en Educación Primaria, 83 mujeres (64,62%) y 46 hombres (35,38%), con un promedio de edad de 23 años. El alumnado pertenece a dos de los grupos que cursan la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales: Historia en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante en el curso académico 2024/2025. La elección de la muestra está motivada por la adquisición de conocimientos previos generales en materia de historia y patrimonio, pertenecientes a cursos anteriores y a la asignatura que cursan actualmente. En este sentido, se trata de una muestra intencional no probabilística, ya que se ha escogido en función de sus características y el objeto último del proyecto que, en este caso, es el diseño y aplicación de acciones educativas basadas en el patrimonio etnológico.

3.3. Instrumento

Para la recogida de información se ha diseñado un cuestionario a través de la plataforma *Google Forms*, para facilitar el acceso y participación de la muestra y permitiendo almacenar una gran cantidad de datos sin coste económico. Este instrumento está formado por dos preguntas asociadas a la recogida de datos sociodemográficos (edad y género) y 23 preguntas de tipo Likert, con cinco opciones de valoración en función del grado de acuerdo o desacuerdo con una afirmación, teniendo en cuenta que 1 es muy en desacuerdo; 2 algo en desacuerdo; 3 ni de acuerdo, ni en desacuerdo; 4 algo de acuerdo; 5 muy de acuerdo.

Por su parte, las preguntas que integran el instrumento, recogidas en la Tabla 1, se han diseñado en base a las cuestiones de investigación previamente mencionadas, diferenciando dos dimensiones. Los ítems del 1 al 5 (Q1-Q5) miden la autopercepción sobre el propio conocimiento, mientras que los ítems de 6 al 23 (Q6-Q23) se centran en los elementos y manifestaciones que se relacionan con el patrimonio etnológico.

Tabla 1. Instrumento de investigación.

Dimensión 1. Autopercepción	
1.	Considero que tengo una comprensión clara y precisa del término "patrimonio etnológico".
2.	Me siento capaz de diferenciar el patrimonio etnológico de otros tipos de patrimonio.
3.	Conozco las características fundamentales que definen a un elemento como parte del patrimonio etnológico.
4.	Conozco la diversidad de manifestaciones que pueden englobarse bajo el concepto de patrimonio etnológico.
5.	Considero que comprendo el significado y la relevancia que tiene el patrimonio etnológico en el contexto educativo.
Dimensión 2. Elementos y manifestaciones	
6.	Los métodos tradicionales para la conservación de alimentos (salazones, ahumados, secados) forman parte del patrimonio etnológico.
7.	Las técnicas de construcción tradicionales son patrimonio etnológico.
8.	Las técnicas de agricultura, ganadería o pesca constituyen patrimonio etnológico.
9.	Los paisajes agrícolas son elementos del patrimonio etnológico.
10.	Las habilidades y conocimientos para fabricar instrumentos musicales y herramientas son patrimonio etnológico.
11.	El mobiliario de una casa es patrimonio etnológico.
12.	Celebraciones y festividades vinculadas con el ciclo agrícola.
13.	El conocimiento sobre el manejo sostenible de recursos naturales es parte del patrimonio etnológico de una comunidad.
14.	Los juegos, deportes y pasatiempos.
15.	Vestimenta tradicional.
16.	Las celebraciones, fiestas, rituales.
17.	Los bailes, canciones y músicas constituyen el patrimonio etnológico.
18.	La gastronomía y elaboración de alimentos forman parte del patrimonio etnológico.
19.	Las prácticas sociales en torno a la comida se consideran patrimonio etnológico.
20.	Las formas tradicionales de organización comunitaria y sociabilidad son patrimonio etnológico.
21.	Una de las manifestaciones del patrimonio etnológico son los conocimientos tradicionales sobre actividades productivas, procesos y técnicas.
22.	Las historias de vida forman parte del patrimonio etnológico.
23.	El Patrimonio Industrial forma parte del Patrimonio Etnológico.

3.4. Procedimiento

El procedimiento de investigación que se ha seguido ha sido el del análisis metodológico de evaluación de concepciones del alumnado mediante los datos codificados en el paquete estadístico IBM SPSS v.24 para Windows.

En primer lugar, se realiza la prueba de fiabilidad y validez del instrumento, aplicando el método de consistencia interna del Alfa de Cronbach, cuyo valor para la primera dimensión (Q1-Q5) fue de .9, mientras que para la segunda (Q6-Q23) se obtuvo un valor de .946. Posteriormente, se han obtenido las medias de las respuestas para cada uno de los ítems, procediéndose a los porcentajes de respuesta positivas y negativas, así como las frecuencias medias de los datos.

4. RESULTADOS

4.1. Autopercepción sobre la conceptualización del patrimonio etnológico

Este primer bloque de resultados analiza las ideas y asociaciones que los futuros docentes establecen con el concepto de patrimonio etnológico. Los datos revelan una visión fuertemente anclada en elementos tradicionales y materiales.

Esta dimensión revela una comprensión conceptual que los propios participantes perciben como moderada-baja, ya que las medias de los cinco ítems que la componen (Q1-Q5) se sitúan por debajo de 3 en una escala de 1 a 5.

Los datos muestran que la autopercepción es ligeramente más alta en la comprensión general del término (Q1: M=2,59) y en su diferenciación respecto a otras tipologías patrimoniales (Q2: M=2,58). Sin embargo, la confianza de los futuros docentes desciende de manera notable cuando se les pregunta por su conocimiento sobre las características fundamentales (Q3: M=2,28) y la diversidad de manifestaciones que engloba el patrimonio etnológico (Q4: M=2,22). La valoración de su potencial educativo (Q5: M=2,36) también se mantiene en niveles bajos, en coherencia con el resto de la dimensión. En conjunto, estos resultados sugieren la necesidad de reforzar la base teórica del futuro profesorado en esta materia

4.2. Elementos y manifestaciones relacionadas con el patrimonio etnológico

En claro contraste con la dimensión anterior, los resultados de este bloque (Q6-Q23) indican un alto grado de identificación de diversas manifestaciones, con una media general por encima de 3. No obstante, se observan diferencias significativas en función de la tipología del elemento.

Los elementos que obtienen un mayor reconocimiento son aquellos vinculados a saberes, tradiciones y expresiones culturales populares. Destaca con la puntuación más alta el manejo sostenible de los recursos (Q13: M=4,10), seguido de cerca por la vestimenta tradicional (Q15: M=3,97), las fiestas y rituales (Q16: M=3,94) y las manifestaciones de música y bailes (Q18: M=3,89).

Por otro lado, se registra un menor reconocimiento para elementos de carácter más cotidiano, social o industrial. Entre ellos se encuentran el mobiliario de una casa como exponente de formas de vida (Q11: M=3,07), las estructuras de organización comunitaria (Q20: M=3,16) y el patrimonio industrial (Q23: M=3,39), que, aunque aprobados, muestran un anclaje conceptual más débil en los futuros docentes.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos ofrecen una visión detallada de las concepciones del futuro profesorado de Educación Primaria sobre el patrimonio etnológico.

En relación con la segunda cuestión de investigación, los datos revelan una asociación predominante del patrimonio etnológico con sus manifestaciones inmateriales, como costumbres, gastronomía y técnicas tradicionales. Esto concuerda con lo propuesto por Santamarina et al. (2008) y la definición aportada por la UNESCO, que vincula el patrimonio etnológico con el patrimonio cultural inmaterial, entendido como un conjunto de conocimientos, prácticas y expresiones reconocidas por las comunidades como parte de su identidad. Si bien se mencionan elementos materiales como la vestimenta o herramientas, estos parecen percibirse más como vehículos o testimonios de esas prácticas y saberes inmateriales, que como fines en sí mismos. Sin embargo, el porcentaje de participantes que muestra desconocimiento o dificultad para definirlo subraya la necesidad formativa que ya apuntaban Porras y Egea (2024) y Monteagudo y Oliveros (2016) sobre la didáctica del patrimonio.

Todo ello evidencia dificultades en el conocimiento específico y refleja inseguridad para afrontar el tratamiento didáctico del patrimonio etnológico en el aula de Educación Primaria. Estas necesidades reflejan las líneas de actuación del Plan Nacional de Educación Patrimonial (Ibáñez et al., 2015) y la urgencia de integrar la Educación Patrimonial en los planes de estudio universitarios, tal como demandan diversas investigaciones (Porras y Egea, 2024; García-Martínez et al., 2023; Cuenca-López et al., 2020).

Los resultados obtenidos en esta investigación han permitido conocer e identificar las concepciones del profesorado de Educación Primaria en formación inicial sobre el patrimonio etnológico y su valor educativo. Además, han contribuido a dar respuesta a las cuatro cuestiones de investigación planteadas en el estudio, contribuyendo a la detección de bases sobre las que construir programas didácticos para la alfabetización patrimonial etnológica de docentes.

Las evidencias científicas previas aluden a una dificultad por asociar el patrimonio cultural en las aulas desde una visión holística (Moreno-Vera et al., 2020), relegando las acciones formativas en Educación Primaria al trabajo con bienes de tipo material e histórico artístico (Gómez-Carrasco, 2014) y diseñando propuestas que no refuerzan la reflexión o el pensamiento crítico (Luna et al., 2023). Sin embargo, esta investigación evidencia cómo el patrimonio etnológico, a pesar de no considerarse un término familiar y conocido por la muestra, se percibe con ejemplos de manifestaciones y elementos de naturaleza inmaterial. Esto puede suponer un punto de inflexión en la educación patrimonial, ya que, a través de esta tipología, se puede acercar al futuro profesorado hacia las posibilidades didácticas de lo intangible.

Es por ello que el objetivo de este estudio resulta tan relevante, puesto que los y las participantes que conforman la muestra contribuirán, en un futuro muy cercano, al desarrollo académico, personal y ciudadano de un alumnado que necesita reflexionar sobre la identidad y las diversas realidades que constituyen la sociedad actual. A su vez, estos resultados pueden abrir el camino a futuras investigaciones que amplíen el foco llevando a cabo una exploración cualitativa o mixta, ofreciendo una comprensión panorámica del tema y permitiendo corroborar o ampliar las conclusiones aquí presentadas.

Asimismo, la presente investigación pone de manifiesto, una vez más, la necesidad de reforzar una formación patrimonial del profesorado que les capacite para realizar un correcto tratamiento de este en las aulas, tal y como la legislación vigente exige, así como para dotar de recursos y herramientas que les permitan abordar temáticas como la

identidad, la igualdad de género, la sostenibilidad o la diversidad cultural a través del patrimonio etnológico.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación se desarrolla en el marco de la ayuda recibida para estudios de máster oficial e iniciación a la investigación (AI) que convoca el Programa Propio I+D+I para el Fomento de la Investigación y Transferencia de Conocimiento de la Universidad de Alicante en 2024.

REFERENCIAS

- Cambil, M. E. y Fernández, A. R. (2017). El concepto actual de Patrimonio Cultural y su valor educativo: Fundamentación teórica y aplicación didáctica. En M. E. Cambil, y A. Tudela (Coords), *Educación y patrimonio cultural: Fundamentos, contextos y estrategias didácticas*. Ediciones Pirámide, 27-46.
- Castro-Fernández, B., Castro-Calviño, L., Conde-Miguélez, J. y López-Facal, R. (2020). Concepciones del profesorado sobre el uso educativo del patrimonio. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 34(3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81620>
- Clua i Fainé, M. (2022). La XIPE: la Xarxa d'Interès en el Patrimoni Etnològic de la UAB. *Perifèria. Revista d'investigació i Formació En Antropologia*, 27(2), 186–189. <https://doi.org/10.5565/rev/periferia.898>
- Cuenca-López, J. M., Martín-Cáceres, 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>
- Domingo, M., Fontal, O. y Ballesteros, P. (2013). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Egea, A., Arias, L. y Molina, S. (2023). Maneras de vivir: Nuevas formas de mostrar el patrimonio etnográfico. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 112, 20-25.
- Estepa, J. (2009). Aportaciones y retos de la investigación en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Investigación En La Escuela*, (69), 19–30. <https://doi.org/10.12795/IE.2009.i69.02>
- Fontal, O., Ibáñez, A., Martínez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: Del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-94. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 415-436. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>
- Fontal, O. (2020). El patrimonio: de objeto a vínculo. Consejería de Cultura y Turismo de la Comunidad de Madrid. Dirección General de Patrimonio Cultural, *Cómo educar en el Patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*, 9-24. <https://www.madrid.org/bvirtual/BVCM050244.pdf>

- García, A. y De la Cruz, A. (2018). Formación del alumnado universitario en Educación Patrimonial: De la academia a la sociedad. En E. López, C. R. García, y M. Sánchez (Eds.), *Buscando Formas de Enseñar: Investigar para Innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 67-78. Universidad de Valladolid.
- García-Martínez, B., Lozano, J., y 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. <https://doi.org/10.5209/rced.79960>
- Gómez-Carrasco, C. J. (2014). Pensamiento histórico y contenidos disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2º de la ESO. *ENSAYOS. Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 29(1), 131–158. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i1.498>
- Hernández-Cardona, F. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales. In *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 455-466). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ibáñez, A., Fontal, O. y Cuenca-López, J.M. (2015). Actualidad y tendencias en Educación Patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, 33(1): 11-14. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/222471>
- Luna, U.; Gillate, I.; Castrillo, J. y Etxeberria, A. (2023). Patrimonio y enseñanza de la historia: análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Primaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (44), 71-84. <https://doi.org/10.7203/dces.44.26446>
- Martín-Cáceres, M. J., y Cuenca-López, J. M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 33–54. <https://doi.org/10.6018/j/222491>
- Martínez, R. (2021). El Museo Escolar de Pusol (Elche): un ejemplo de buenas prácticas de salvaguarda del patrimonio. En J. M. Cuenca, J. Estepa y M. J. Martín-Cáceres (Eds.), *Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo: territorio, emociones y ciudadanía* (pp. 433-448). Trea.
- Moreno-Vera, J. R., López-Fernández, J. A., y Ponsoda, S. (2022). La concepción del patrimonio en el profesorado en formación de Educación Infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 26(1), 439–458. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.13789>
- Moreno-Vera, J. R., Ponsoda, S., López-Fernández, J. A., y Blanes-Mora, R. (2020). Holistic or Traditional Conceptions of Heritage among Early-Childhood and Primary Trainee Teachers. *Sustainability*, 12(21), 2-13. <https://doi.org/10.3390/su12218921>
- Morón-Monge, H. y Morón-Monge, M.D.C. (2017). *La evolución del concepto de patrimonio: Oportunidades para la enseñanza de las ciencias*, 2-17. <https://doi.org/10.7203/DCES.33.10814>
- Ponsoda, S., Rico-Gómez, M. L., y Diez-Ros, R. (2024). Formación, recursos y problemáticas entre el profesorado de Educación Primaria para trabajar el patrimonio en el aula. En Miralles-Sánchez, P., Sánchez-Ibáñez, R., y Moreno-Vera, J. R. (Eds.), *Aprender historia en el siglo XXI. Competencias para la conciencia y el pensamiento histórico*. Editorial Octaedro. <https://doi.org/10.36006/90031-1>

- Porras, P. y Egea, A. (2024). Concepciones de los futuros docentes de Educación Infantil en torno al patrimonio etnológico. *Hermus. Heritage & Museography*, 24, 84-102. <https://doi.org/10.60940/her&musv25id432216>
- Santamarina, B., Hernández, G. M. y Moncusí, A. (2008). Patrimonio etnológico e identidades en España: Un estudio comparativo a través de la legislación. *Antropología Experimental*, 8, 207-223. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/2006>
- XIPE (2018). Xarxa d'Interès en el Patrimoni Etnològic (XIP Etnològic), *Revista d'Etnologia de Catalunya*, 43, 300-302. <https://raco.cat/index.php/RevistaEtnologia/article/view/359250>.