

Desarrollos didácticos del Archivo del Patrimonio Inmaterial de Navarra (APIN): un proyecto de Lengua castellana y Literatura en Secundaria

M^a Victoria LÓPEZ PÉREZ

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa (UPNA/NUP)
victoria.lopez@unavarra.es

Resumen: Este trabajo expone una experiencia didáctica en la asignatura de Lengua castellana y Literatura de 3º ESO, basada en el Archivo del Patrimonio Inmaterial de Navarra, archivo digital, cuyo potencial educativo para los distintos aprendizajes del currículo de Secundaria está por explorar.

La experiencia consistió en un proyecto titulado «El ocio de ayer y de hoy», que planteaba como tarea final la grabación de entrevistas a informantes de generaciones distintas de una misma localidad sobre sus actividades en el tiempo libre. Las grabaciones pasarán a engrosar los testimonios audio-visuales en lengua castellana del APIN en el ámbito 7, «Formas de sociabilidad colectiva». En el proyecto participaron 25 estudiantes de un instituto público durante el curso escolar 2014-15, se articuló en tres fases e incluyó entre los objetivos de aprendizaje, el desarrollo de la competencia lingüística (la entrevista y rasgos de vitalidad etnolingüística), de la competencia cultural (familiarización con el APIN), y de la competencia digital.

Palabras clave: aprendizaje por proyectos; competencia lingüística; competencia cultural; competencia digital; Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Laburpena: Lan honek DBHko 3. ikasmillako Gaztelania eta Literatura irakasgaiko esperientzia didaktiko bat azaltzen du. Esperientzia Nafarroako Ondare Materialagabearen Artxiboan oinarritzen da. Oraindik aztertu gabe daude artxibo digital honek eskaintzen dituen hezkuntza aukerak Bigarren Hezkuntzako curriculumeko ikaskuntzetarako.

«Atzoko eta gaurko aisia» izenburua duen proiektua erabili zuten esperientzian, eta amaierarako proposatzen zuten egitekoa zen herri bateko hainbat belaunalditako informatzaileekin aisialdian egiten dutenari buruzko elkarrizketak grabatzea. Grabaketak NOMAren gaztelaniazko ikus-entzunezko lekukotzekin batera gordeko dira 7. esparruan, «Talde soziabilitatearen formak». Ikastetxe publiko bateko 25 ikaslek parte hartu zuten proiektuan 2014-15 ikasturtean. Hiru alditan antolatu zen, eta ikaskuntza helburuen artean zegoen gaitasun hauek garatzea: hizkuntza-gaitasuna (elkarrizketa eta bisitasun etnolinguistikoaren ezaugarriak), kultura gaitasuna (NOMA ezagutzea) eta gaitasun digitala.

Gako hitzak: proiektuen bidezko ikaskuntza; hizkuntza-gaitasuna; kultura gaitasuna; gaitasun digitala; Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza.

Abstract: This work presents a didactic experience which was put into practice during a 3rd year Secondary Education Spanish Language and Literature course. It was based on the Digital Archive of the Immaterial Heritage of Navarra (APIN), whose educational potential in the different curricular areas is yet to be explored.

The experience consisted in the implementation of a project entitled «Yesterday's and Today's pastimes», which included a final task of recording interviews about their free time activities to informants from different generations from a small town in Navarre. These recordings will eventually be included among the Spanish audio-visual testimonies of the APIN in one of its domains, the one related to the collective sociability practices. 25 students from a public secondary school participated in the project, during the academic year 2014-15; it was carried out in three phases and it included the following learning outcomes: development of the linguistic competence (the interview and the features of ethnolinguistic vitality), of the cultural competence (familiarization with the APIN) and of the digital competence.

Keywords: project-based learning; linguistic competence; cultural competence; digital competence; compulsory Secondary Education.

1. Justificación de la propuesta didáctica

El Archivo del Patrimonio Inmaterial de Navarra atesora material multimedia al que acercarse con distintos fines, uno de los cuales es el educativo. Los testimonios audiovisuales lingüístico-culturales recogidos en el APIN ofrecen oportunidades para la enseñanza del castellano y del euskera, en sus distintas dimensiones (géneros textuales, niveles lingüísticos, etc.). El trabajo con estos materiales resulta adecuado para el desarrollo de la competencia comunicativa en las distintas asignaturas de las citadas lenguas, incluidas en nuestros currículos de Enseñanza Obligatoria y de Bachillerato (Aznárez y Asiáin, 2013). Apropia es también la difusión en las aulas del legado del archivo, que reúne las tradiciones, usos y costumbres de Navarra. Con ello se contribuye a un mejor entendimiento, por parte de los estudiantes, de la comunidad cultural en la que se están formando. La propuesta didáctica que se expone en este artículo es un ejemplo de utilización del Archivo para la enseñanza de la Lengua castellana en Secundaria.

La propuesta adopta el enfoque metodológico *aprendizaje basado en proyectos* basado en la teoría socio-constructivista del aprendizaje¹. Esta metodología postula que los estudiantes aprenden a partir del trabajo conjunto, para resolver distintas tareas o actividades conducentes a la realización de un trabajo final, que tiene una aplicación en el mundo real, más allá del aula (Galeana, 2006). Respecto a los proyectos de lengua, Camps (1996: 47) dice que su objetivo es «hacer algo (una novela, una carta, un reportaje, una revista, etc.), y aprender a hacer y aprender sobre lo que se hace, con la ayuda de instrumentos diversos». El ABP es además una de las metodologías activas recomendadas por las últimas leyes españolas de educación para el desarrollo de los actuales currículos de enseñanza, a partir de la incorporación entre sus objetivos de la adquisición de las competencias clave (BOE n^o 25, 2015). Los proyectos favorecen el *saber hacer* al que hace referencia el concepto de competencia clave, que puede ser definida como la capacidad de utilizar el conocimiento, las habilidades, los procedimientos y los valores en situaciones diversas de la vida real, o en palabras de Rychen y Salganik (2006) «la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada».

Aunque idóneo para los nuevos currículos basados en competencias, se observa una lenta implantación del ABP en los centros educativos de Secundaria,

1. Para una fundamentación teórica de esta metodología véase Camps (1996: 44-48) y Ciro (2012: 14-16).

en los que sigue primando una enseñanza de tipo tradicional. En la mayoría de los casos, como en el centro en el que se llevó a cabo el proyecto que presentamos, se adopta por iniciativa de los profesores y de manera puntual. Son escasos en nuestro país los centros de Secundaria que organizan su enseñanza siguiendo la metodología ABP². Las causas pueden estar en las transformaciones de calado que su implantación conlleva:

cambios en la organización y en la cultura escolar; requiere la estrecha colaboración entre los docentes en el desarrollo curricular y en la transmisión de información sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas, así como cambios en las prácticas de trabajo y en los métodos de enseñanza (Boletín Oficial del Estado n^o 25, 2015: 6988).

Por otra parte, del ABP se señalan los siguientes efectos positivos sobre los aprendizajes (adaptados de Fernández y Melero, 1995; La Cueva, 1998; Díaz Barriga, 2003 y Galeana, 2006):

- Promueve un aprendizaje significativo. Frente a aprendizajes declarativos, abstractos y descontextualizados, en el aprendizaje por proyectos aprender y hacer van de la mano de tal manera que los contenidos de aprendizaje cobran significado, sentido y aplicabilidad.
- Mejora la implicación de todo el alumnado, teniendo en cuenta su diversidad: capacidades cognitivas, estilos de aprendizaje e intereses. Un proyecto incluye tanto actividades de distinta profundidad cognitiva que puedan ser resueltas por estudiantes de manera individual o cooperativa, en el caso de las de mayor complejidad, como las diseñadas para los distintos tipos de inteligencias, según la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1999). Esta variedad de actividades ofrece oportunidades para que todos los estudiantes obtengan logros, lo que aumenta su implicación.
- Fomenta el aprendizaje cooperativo, con sus beneficios en términos cognitivos, socio-afectivos y morales.
- Exige el dominio de importantes habilidades. Proyectos de diferente tipo fomentan aptitudes como el manejo de diversas fuentes de información, la realización de planes, la autoevaluación, la participación en grupos autónomos de trabajo y la comunicación efectiva usando variados medios y lenguajes.

2. Un ejemplo de centro que imparten todo el currículo de Secundaria mediante el ABP es el catalán IE Jacint Verdaguer.

- Propicia el fortalecimiento de capacidades metacognitivas: capacidades de guiar, regular y favorecer los propios procesos de aprendizaje.
- Promueve actitudes y valores positivos, entre los que destacan la responsabilidad, la reflexión, el espíritu crítico, la rigurosidad en el trabajo y la iniciativa personal.
- Estimula la motivación. La gestión del propio trabajo, la aplicación de los conocimientos a una tarea real y tangible, la participación y el logro de objetivos activan la motivación.
- Favorece la creatividad. No solo porque suelen incluir actividades de tipo artístico sino que, como nos recuerda La Cueva (1998), la creatividad se da también en las investigaciones científicas, tecnológicas o ciudadanas que exigen, por ejemplo, crear ideas novedosas, llevar a cabo propuestas o construir hipótesis.

Los logros afectivos y cognitivos mencionados atribuidos a la metodología por proyectos se tuvieron en cuenta a la hora de elegir este formato para nuestra experiencia didáctica, junto con la idea de que el trabajo del APIN en el aula no debía reducirse a la mera presentación del archivo al alumnado o a la realización de ejercicios de lengua puntuales o inconexos, por mucho que tuviesen relación con contenidos del currículo. Para este primer acercamiento por nuestra parte del APIN a las aulas de Secundaria, se pensó en un trabajo en profundidad, por el que los estudiantes se familiarizasen con el archivo y comprendiesen la riqueza cultural que entraña. Fuimos asimismo ambiciosos con respecto a los aprendizajes que queríamos conseguir relacionados con la asignatura Lengua castellana: se buscó el manejo de distintos textos (ámbitos y géneros), en diferentes soportes, y la práctica de las distintas destrezas. Por último, se puso especial atención a que la reflexión metalingüística exigida por el currículo surgiese a partir de la observación y del manejo de los textos, tanto aportados como producidos por los estudiantes.

Se enumeran a continuación los componentes básicos de los proyectos que nos sirvieron de guía a la hora de dar forma y contenido al nuestro³:

- Desarrollo de los contenidos del currículo vigente.
- Planteamiento de problemas del mundo real.
- Protagonismo del estudiante en las acciones educativas que se llevan a cabo.
- Oferta de un producto tangible que se pueda compartir con la audiencia.
- Estructura claramente definida y coherente: con inicio, desarrollo y final.

3. Adaptadas de las recopiladas por Ciro (2012: 18-19).

- Contenido significativo para los estudiantes, directamente observable en su entorno (conectado con su realidad).
- Interdisciplinaridad.
- Distintas fuentes de información y materiales reales.
- Investigaciones empíricas.
- Sensibilidad a la cultura local y culturalmente apropiado.
- Conexiones entre lo académico, la vida y las competencias laborales.
- Oportunidad para la reflexión y la autoevaluación por parte del estudiante.
- Oportunidades de retroalimentación y evaluación, por parte de los expertos y por parte de los profesores.

2. El proyecto «El ocio de ayer y de hoy»

Para la confección del proyecto, se adoptó la secuenciación en tres fases que propone Camps (1996: 51): FASE 1. Planteamiento, FASE 2. Desarrollo y FASE 3. Evaluación.

Fase 1. Planteamiento

Es la fase de diseño del proyecto en la que se concibe de una manera global: se determina el producto o trabajo final, se especifican los objetivos y las tareas que se llevarán a cabo para realizarlo, los participantes, los contenidos y las competencias que se quieren desarrollar. En esta fase también se contemplan cuestiones relacionadas con la gestión del aula, de los tiempos y de los espacios, y con los medios e instrumentos necesarios.

El proyecto se ideó para la asignatura Lengua castellana y Literatura de 3º ESO, y se desarrolló en la primera evaluación del curso escolar 2014-15 en el IES Zizur, Zizur (Navarra). Como tarea final se planteó la obtención de entrevistas etnográficas que pasarían a engrosar los testimonios del APIN, en el apartado de la página web «Testimonios, difusión y aplicación»⁴. Las entrevistas se harían a personas mayores de más de setenta años, de ambos sexos, de una misma localidad. Para que la búsqueda de esas personas resultase más sencilla, se eligió de entre los distintos grupos de 3º de ESO del Instituto uno integrado por alumnos y alumnas que vivían en pueblos y pertenecían a familias arraigadas en el lugar. En el grupo elegido, formado por 25 estudiantes, cuatro estudiantes

4. Pueden verse en la página web del Archivo.

se ofrecieron voluntarios para la búsqueda de informantes en su pueblo y se fijó el día en que iban a grabarse las entrevistas. Se grabaron finalmente cuatro entrevistas en Añorbe, localidad a unos 30 kilómetros de Pamplona.

Se tuvieron en cuenta para delimitar el tema sobre el que versarían las entrevistas, por un lado, los diferentes ámbitos en que aparecen agrupados los testimonios en el archivo y, por otro, el universo vital de los estudiantes. Por la edad de estos, alrededor de 15 años, se pensó que podría resultarles motivador recoger información sobre las actividades que personas mayores realizaban en su tiempo libre, cuando tenían su edad, y ligar estos testimonios al ámbito 7. *Sociabilidad colectiva y organizaciones*. Los alumnos y alumnas, por su parte, sugirieron la idea de preguntar sobre el mismo tema también a adolescentes. Esta sugerencia se tuvo en cuenta, pues enriquecía el proyecto con una nueva línea de trabajo, que permitiría contrastar las respuestas de ancianos y de adolescentes, y llegar a conclusiones relacionadas con la evolución de las costumbres, y, por ende, con la lengua que las vehicula. Ampliamos entonces los objetivos lingüísticos del proyecto con el estudio de palabras en desuso (arcaísmos), neologismos y extranjerismos, fenómenos léxicos susceptibles de aparecer en las grabaciones debido a la evolución del castellano producida entre las generaciones estudiadas (ancianos de más de 70 años y estudiantes de 15). Dos alumnas del mismo pueblo, pero de otros grupos de 3^o de ESO, se ofrecieron voluntarias para actuar como informantes jóvenes y las grabaciones se llevaron a cabo en el mismo centro educativo.

Para establecer los objetivos del proyecto, se tuvieron en cuenta los objetivos generales de etapa y específicos de nivel (contenidos, habilidades y estrategias) del currículo de Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra, de la asignatura Lengua castellana y Literatura de 3^o ESO (ley LOE en vigor en el año escolar en que se realizó el proyecto)⁵. Los ofrecemos agrupados en torno a las tres competencias clave, que se desarrollan en mayor medida en esta experiencia didáctica.

- **Comunicación lingüística**

- Aprender y practicar el género entrevista, específicamente la entrevista etnográfica.
- Aprender a distinguir tipos de preguntas y su correspondiente formulación lingüística.

5. Aparecen enunciados de esta forma en el currículo: BLOQUE 1. Escuchar y comprender, hablar y conversar; BLOQUE 2. Leer y escribir; BLOQUE 3. Educación literaria, aspectos socio-culturales y conciencia intercultural; BLOQUE 4. Conocimiento de la lengua (sociolingüístico, morfosintaxis y léxico); BLOQUE 5. Reflexión sobre el aprendizaje de la lengua.

- Desarrollar la comprensión auditiva y la expresión escrita.
 - Conocer las distintas formas de tratamiento y entender las razones para su uso.
 - Emplear correctamente las formas de cortesía usted.
 - Practicar del sintagma nominal.
 - Observar fenómenos léxicos en los textos manejados (dialectalismos, campos asociativos, palabras en desuso, neologismos, anglicismos).
- **Competencia cultural y artística**
 - Familiarizarse con la página web que aloja al APIN.
 - Concienciarse de la riqueza del material que incluye.
 - Entender la importancia de la transmisión de conocimientos entre generaciones.
 - Valorar las manifestaciones culturales de una comunidad.
 - **Tratamiento de la información y competencia digital⁶**
 - Manejar críticamente fuentes digitales con fines educativos e informativos.
 - Aprender el manejo de materiales audiovisuales.

No hemos asignado un lugar entre los anteriores a la competencia clave «aprender a aprender». No lo hemos considerado necesario, ya que precisamente el enfoque metodológico de la experiencia didáctica que venimos describiendo tiene esta competencia como valor fundamental. Hay, por último, un objetivo que se ha considerado para este proyecto y que se podría enunciar como «aprender conocimientos y habilidades propias de una profesión». Este objetivo, que relaciona lo académico y profesional, es un componente básico de los proyectos y está también en el origen del enfoque por competencias de los currículos: «al finalizar la etapa académica, [los estudiantes] serán capaces de transferir aquellos conocimientos adquiridos a las nuevas instancias que aparezcan en la opción de vida que elija» (BOE n° 25, 2015: 6987)⁷. Para desarrollarlo se planificó una de las actividades que consistió en la utilización de documentos reales que los investigadores del Archivo emplean para realizar su trabajo de campo: las fichas de los informantes y la autorización de los informantes. Al igual que ellos, los estudiantes tuvieron que emplearlos a la hora

6. Los nombres de estas tres competencias en la nueva ley LOMCE son, respectivamente: competencia lingüística, conciencia y expresiones culturales, y competencia digital.

7. Véase también el capítulo 1.1. del documento elaborado por Eusko Jaurlaritz-Gobierno Vasco (s.d.) sobre las competencias.

de realizar las entrevistas (véase en la FASE II. Desarrollo, en la Sesión 4, el punto tres).

Otros aspectos a tener en cuenta en esta fase son los materiales y medios tecnológicos que se necesitan. Para el trabajo en el aula fue preciso contar con ordenadores para la búsqueda de la información en internet y un cañón para proyectar textos diversos: los aportados por la profesora (ej. cronograma del proyecto), los generados por el alumnado (ej. muestras de entrevistas), o las grabaciones de los informantes. Para el trabajo de campo, se necesitó una cámara de vídeo y un programa de ordenador para editar las grabaciones. De estas y de la edición de los vídeos se hizo cargo un alumno del mismo grupo en el que se realizó la experiencia didáctica y que también residía en la localidad elegida. Hubo también que comunicar a la dirección del Centro la intención de llevar a cabo el proyecto, por cortesía, y porque se requería permiso para grabar a los estudiantes informadores. Se habló, además, con los responsables del Archivo para que considerasen incluir las entrevistas entre los testimonios que este recoge. El desplazamiento a la localidad navarra en donde residían los informantes adultos y también los estudiantes que participaron en las grabaciones, lo realizó solo la profesora impulsora del proyecto, en su coche particular, en una mañana de sábado.

Finalmente, se diseñaron las actividades que formaron parte del proyecto. Como su ejecución pertenece a la FASE II. Desarrollo, las ofrecemos en la siguiente sección, ordenadas cronológicamente en las sesiones de trabajo en las que se incluyen.

Fase II. Desarrollo

Esta fase corresponde a la realización propiamente de las tareas por parte de los estudiantes. La profesora les cede el protagonismo, si bien actúa a lo largo del proceso como guía y supervisora. A continuación, se exponen las distintas tareas organizadas en sesiones de aula de 55 minutos de duración. Junto a ellas aparecen entre paréntesis quién las realiza (distintos agrupamientos) y los recursos necesarios. Van acompañadas asimismo de breves comentarios que las explican, de incidencias que surgieron en su realización y de indicaciones para posibles réplicas del proyecto. La experiencia didáctica se extiende a lo largo de 6 sesiones de aula: sesiones 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9 (esta última sesión se dedicó a la evaluación), a las que se añaden dos sesiones intercaladas entre la anteriores, las número 5 y 6, que se hicieron fuera del aula y se dedicaron al trabajo de campo. El número total de horas asciende a 12 horas de trabajo, lo que supone aproximadamente tres semanas y media, si la asignatura se imparte cuatro días por semana como fue el caso.

- Sesión 1 [55 minutos]. Aula ordinaria.
 - Presentación del proyecto al grupo (profesora, folios para cada estudiante con la temporización de las actividades).
Se procedió a explicar en qué consistía el proyecto, lo que se iba a aprender con su realización y el cronograma con las sesiones de aula que incluía, los agrupamientos y los medios que se emplearían. Conviene dedicar tiempo a esta actividad e insistir en que los estudiantes tengan en todas las sesiones el cronograma para que sepan qué hacer en todo momento y para que se ajusten a los tiempos.
 - Presentación del APIN, con especial detenimiento en la clasificación de los testimonios en los distintos ámbitos (profesora, ordenador y proyector).
La profesora presentó la página web del APIN y se detuvo en los ámbitos en los que se clasifican los testimonios recogidos.

Fondo Multimedia

1. Conocimientos tradicionales sobre actividades productivas, procesos y técnicas
2. Creencias, rituales festivos y otras prácticas ceremoniales
3. Tradición oral y particularidades lingüísticas
4. Representaciones, escenificaciones, juegos y deportes tradicionales
5. Manifestaciones sonoras y musicales
6. Formas de alimentación
- 7. Formas de sociabilidad colectiva y organizaciones**
8. Menús típicos

Difusión del Patrimonio Cultural Inmaterial

Educación patrimonial: didáctica del Patrimonio Cultural Inmaterial

Gestión del Patrimonio Cultural Inmaterial

Investigación del Patrimonio Cultural Inmaterial

Poesía tradicional

Etnografía navarra

Narraciones folclóricas

Costumbres

Oralidad de actualidad

Prueba a buscar en nuestro fondo. Dinos qué términos deseas localizar.

Palabras clave:

BUSCAR

Testimonios, difusión y aplicaciones

¿Qué es el Patrimonio Cultural Inmaterial?

La UNESCO venía definiendo el patrimonio cultural inmaterial de la siguiente manera:

"La cultura tradicional y popular es el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundadas en la tradición, expresadas por un grupo o por individuos y que reconocidamente responden a las expectativas de la comunidad en cuanto expresión de su identidad cultural y social; las normas y los valores se transmiten oralmente, por imitación o de otras maneras. Sus formas comprenden, entre otras, la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes".

A partir de la 32ª Reunión (París, octubre de 2003) precisa más el concepto de "Patrimonio cultural inmaterial" y se refiere con él a:

"los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas, que las comunidades, los grupos, etc. reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural".

El Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial (2011), por último, lo define en los siguientes términos:

"Toda manifestación cultural viva asociada a significados colectivos compartidos y con raíz en una comunidad".

Figura 1. Página del APIN en donde aparecen los ámbitos.

Para la explicación de estos ámbitos utilizó también el diagrama con dibujos (fig. 2), que resulta más atractivo para los estudiantes. Un ejercicio que no se incluyó, pero que puede llevarse a cabo, consiste en que los estudiantes hagan su propia plasmación gráfica o artística de los ámbitos, tomando como modelo la figura 2. Con ello atenderíamos a la inteligencia visual y estimularíamos la imaginación y creatividad.



Figura 2. Gráfico con los ámbitos del APIN, de <www.mecd.gob.es/planes-nacionales/actuaciones/educacion/unidades-didacticas.html>.

- La última actividad relativa a la presentación del APIN se planteó como tarea para casa y tenía como finalidad situar el Archivo dentro del contexto nacional e internacional. Así, en primer lugar, se dirigió a los estudiantes a la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial (s.d.) y se les pidió que anotasen

las partes en que esta página está dividida. En segundo lugar, tuvieron que leer y entender el texto con título «Usos sociales, rituales y actos festivos» que aparece en la página 9 del documento *Ámbitos del Patrimonio Cultural Inmaterial* de la UNESCO (s.d.) alojado también en la página citada.

- Propuesta de título para el proyecto (sesión plenaria, cuadernos).
Esta actividad se planteó como otra de las actividades introductorias y con el fin de involucrar a los estudiantes en el proyecto. Se aprovechó, asimismo, para el repaso y la práctica del sintagma nominal, objetivo lingüístico del curso 3^o de la ESO. Tras pedir propuestas para el título, el elegido por los alumnos y alumnas y la profesora fue *El ocio de ayer y de hoy*, tras desechar otros por no ajustarse al tema de la investigación etnográfica o por no ser enunciados en forma de sintagma nominal.
- Adjudicación de tareas (sesión plenaria).
Para cerrar la primera sesión, se volvió al cronograma, se hizo hincapié en los distintos agrupamientos para las tareas y se pidieron voluntarios para buscar informantes en los pueblos y para realizar las grabaciones.
- Sesión 2 [55 minutos]. Aula ordinaria.
 - Revisión de la tarea para casa de la sesión anterior (sesión plenaria, cuadernos).
Se comprobó que los estudiantes habían realizado la tarea establecida. Se comentaron no solo los contenidos del texto que debían leer, sino también aspectos gráficos, de gran riqueza visual, del documento en el que se insertaba.
 - Investigación sobre el género entrevista (grupos de 4 estudiantes, ordenador, cuadernos). Se proporcionó una plantilla (tabla 1) con las preguntas sobre las que debían obtener información para familiarizarse con este género y se dejó libertad para la búsqueda de las fuentes en donde podían encontrarla. En esta actividad se apreciaron diferencias entre los distintos grupos: unos eran más hábiles en la búsqueda de la información y otros tuvieron la necesidad en todo momento de ser guiados por la profesora. Conceptos como *ámbito* y *etnografía* resultaron dificultosos de entender.

Tabla 1. Plantilla sobre el género *entrevista*

Cuestiones para investigar	Respuestas a las cuestiones	Fuentes de información
Tipos de entrevistas, según su ámbito		
Partes de una entrevista		
Tipos de preguntas		
La entrevista en el ámbito de las ciencias sociales: la entrevista etnográfica		

- Revisión de la tarea (sesión plenaria). Puesta en común de las respuestas a las preguntas de la tabla y concreción, por parte de la profesora, de los conceptos sobre los que dar cuenta en el examen de evaluación que medirá la adquisición de los aprendizajes (FASE III. Evaluación).
- Sesión 3 [55 minutos]. Aula ordinaria.
 - Elaboración del cuestionario para las entrevistas de las personas mayores (en grupos de 4 estudiantes, cuadernos). Instrucciones: tratamiento usted, 10 preguntas cada grupo.
 - Unificación de las preguntas de los distintos cuestionarios (grupo plenario, ordenador y proyector). Algunas de las cuestiones denotaban una falta de perspectiva temporal por parte del alumnado, que preguntó desde su realidad sin tener en cuenta el contexto histórico en el que se encontraban los informantes mayores cuando estos eran jóvenes, alrededor de 1950, puesto que los cuatro tenían más de 70 años cuando fueron entrevistados. Preguntas como la 17, ¿comían los jóvenes chucherías?, es un ejemplo de cómo una actividad al parecer muy común entre los adolescentes de ahora la presuponen importante para los adolescentes de aquellos años. La profesora decidió no excluir este tipo de cuestiones por la que los estudiantes mostraron interés.
 - Reflexión sobre lo adecuado de las preguntas y sobre los errores cometidos (ortografía, signos de puntuación, gramática y sintaxis) y redacción final (grupo plenario, ordenador y proyector).
Tras la realización de las tareas de esta sesión, la profesora se dio cuenta de la dificultad que entraña para los estudiantes la redacción de preguntas, y no por los errores ortográficos que puedan cometer, por ejemplo, la ausencia de tildes en los pronombres interrogativos o del signo de interrogación que antecede al enunciado, sino por cuestiones de tipo sintáctico, como

el orden de palabras o aspectos de concordancia, o de tipo semántico. En cursos inferiores se realizan tareas de escritura preferentemente de textos narrativos o descriptivos. Los textos dialogados o géneros que, como la entrevista, impliquen la expresión escrita de cuestiones apenas se trabajan. Respecto al empleo del pronombre *usted*, uno de los objetivos lingüísticos de esta tarea, se observó que los estudiantes en general lo empleaban estableciendo la correcta concordancia verbal. Se aprovechó para comentar el uso del *usted* en variedades geográficas del español.

Cuestionario final

Proyecto «El ocio de ayer y de hoy»

1. ¿Cómo se llama usted? ¿Cuántos años tiene?
2. ¿Es usted de este pueblo? ¿Siempre ha vivido en él?
3. ¿Hasta qué edad se iba al colegio? ¿Cuándo se ponían a trabajar?
4. ¿A qué edad se dejaba de ser un niño?
5. ¿Hasta qué edad se consideraba a una persona joven?
6. ¿Cuándo y dónde se quedaba con los amigos?
7. ¿Hasta qué horas les dejaban salir los padres los fines de semana normales?
8. ¿Hasta qué horas les dejaban salir los padres en fiestas?
9. ¿Se desplazaban a otras localidades para estar con otros jóvenes de su edad? ¿Cómo se desplazaban?
10. ¿Cómo se comunicaban los unos con los otros para quedar?
11. ¿Cómo se relacionaban con los mozos/as del pueblo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
12. ¿Se formaban cuadrillas? ¿Cómo se realizaban esas cuadrillas?
13. ¿Eran las cuadrillas de chicos y de chicas?
14. ¿Se juntaban los jóvenes para a almorzar, a merendar o a cenar? ¿Dónde y cuándo?
15. ¿Existía la tradición de los «quintos» o mozos?
16. ¿Qué se comía cuando se juntaban los jóvenes?
17. ¿Comían los jóvenes chucherías?
18. ¿Cómo se enamoraban las parejas?
19. ¿Qué hacía un chico para enamorar a una chica?
20. ¿Qué hacía una chica para encontrar novio?
21. ¿Vestían y se peinaban los jóvenes de alguna manera especial?
22. ¿Cuántas veces se compraban o hacían ropa y calzado?
23. ¿Dónde se compraba o se hacía la ropa o el calzado?
24. ¿De qué temas se hablaba entre los jóvenes?
25. ¿Había palabras propias de jóvenes?

26. ¿Se contaban historias, chascarrillos, leyendas, etc.? ¿Recuerda alguna de ellas?
27. Respecto a los juegos: ¿A qué se jugaba? ¿Había apuestas?
28. Respecto al deporte: ¿se practicaba algún deporte?
29. Respecto a la música: ¿qué música escuchaban?
30. ¿Cuál era su cantante favorito?
31. ¿Dónde o cómo lo escuchaba usted?
32. ¿Cantaban los jóvenes algún tipo de canción?
33. Respecto al baile: ¿qué tipo de bailes se bailaban? ¿Dónde? ¿Cuándo?
34. En las relaciones entre los amigos: ¿se trataba a todos los amigos por igual, incluidos los venidos de fuera?
35. ¿Se trataba igual a los jóvenes discapacitados? ¿Qué opinión se tenía de ellos?
36. ¿Cómo se trataba a los chicos/chicas homosexuales? ¿Qué opinión se tenía de ellos?
37. ¿Qué relación tenía con sus padres?
38. ¿Hablaba con sus padres de sus cosas?
39. ¿Cómo veían los jóvenes a las personas mayores?
40. ¿Cómo consideraban las personas mayores a los jóvenes?

- Sesión 4 [55 minutos]. Aula ordinaria.

- Modificación del cuestionario para adaptarlo a los informadores adolescentes (en grupos de 4 alumnos, cuadernos). Instrucciones: tratamiento tú, cambios en los tiempos verbales.
- Reflexión sobre lo adecuado de las preguntas y los errores cometidos (ortografía, signos de puntuación, gramática y sintaxis), y redacción final (grupo plenario, ordenador y proyector).
- Comentario sobre la forma en que debe realizarse la entrevista (cortesía, gestualidad) y la documentación necesaria (grupo plenario, ordenador y proyector). Para trabajar el momento de la entrevista *in situ*, se proyectó el siguiente texto con consejos (fig. 3). Se advirtió a los estudiantes de que se trataba de consejos para realizar una entrevista periodística, no propiamente etnográfica, pero que aun así podrían aprovecharse algunos de ellos. Se reflexionó conjuntamente sobre que el segundo consejo no era adecuado para entrevistar a los informantes mayores y, además, porque se había convenido el tratamiento de respeto *usted* para ellos. El cuarto consejo no fue tampoco tenido en cuenta porque las entrevistas iban a ser grabadas. Se añadió un consejo más: el comenzar y terminar la entrevista con expresiones de cortesía.

7. DESARROLLO DE LA ENTREVISTA

En este paso ya podéis contactar con la persona que vais a entrevistar y concertar una cita para realizar la entrevista. Os damos algunos consejos que debéis tener en cuenta para ese día:

- Acudid a la entrevista **vestido apropiadamente y bien arreglado**.
- **Colocaos a un nivel de igualdad** con el entrevistado. Es decir, hablad con él/ella como lo haríais con cualquier otra persona.
- Observad atentamente al entrevistado y **manifestad vuestro interés por lo que contesta**.
- **No condicionéis las respuestas**.
- **Anotad las frases y palabras lo más fielmente posible**. Una grabadora puede ayudaros. Si optáis por anotar las respuestas, abreviad las declaraciones debidamente.
- Tomad notas o grabad la entrevista os resultará muy útil a la hora de redactarla, pero **no debéis distraer nunca al entrevistado con la manipulación de la grabadora** ni haciendo paradas incómodas para las notas.
- **Mostraos imparciales** frente a los planteamientos e ideologías del entrevistado.
- **Estableced algún vínculo con el entrevistado**, como, por ejemplo, dirección y teléfono por si necesitáis información, aclaraciones o datos adicionales.
- **No repetáis las preguntas** que ya han sido contestadas.
- Conceded a vuestro entrevistado **el tiempo suficiente para pensar sus respuestas**.

Figura 3. Consejos para una entrevista periodística, de <www.estudiantes.elpais.com/descargas/consejo-entrevista.pdf>.

El manejo de documentos auténticos, así como la exposición de los estudiantes a tareas del mundo real, constituyen un componente distintivo de los proyectos. Así, finalmente, la profesora presentó la documentación requerida legalmente para poder grabar las entrevistas (figs. 4 y 5) y reflexionó sobre

1) FICHA DE LOS INFORMANTES.

FICHA DEL INFORMANTE				
<i>DATOS DEL INFORMANTE (escrito o grabado)</i>				
NOMBRE Y APELLIDOS:		SOBRENOMBRE (personal o casa):		
EDAD:	OCUPACIÓN:			
TESTIMONIO (REPERTORIO APRENDIDO DE):	LUGAR DE NACIMIENTO:			
TIPO DE INFORMANTE (PROFESIONAL, AFICIONADO ...):	LUGARES DE RESIDENCIA:			
AUTORIZACIÓN DEL INFORMANTE:				
<i>DATOS CONTEXTUALES GENERALES (escrito o grabado)</i>				
AÑO DE RECOPIACIÓN:		LOCALIDAD DONDE SE RECOPIA:		
<i>DATOS CONTEXTUALES DE CADA TESTIMONIO (grabación)</i>				
CONTEXTO		AUDITORIO HABITUAL		
MOMENTOS DEL AÑO Y DEL DÍA EN QUE SE ENUNCIAN:		LUGARES DONDE SE ENUNCIAN:		
<i>DATOS SOBRE LA GRABACIÓN (escrito)</i>				
DÍA - HORAS:				
<i>DATOS SOBRE LOS TESTIMONIOS SELECCIONADOS (escrito)</i>				
Nº	INDEXACIÓN DEL ARCHIVO	AUDIO/VIDEO	TÍTULO	RECURSOS NO VERBALES SIGNIFICATIVOS
Nº DE ENCUESTA:				

ARCHIVO
del patrimonio inmaterial
de NAVARRA

DOCUMENTO 11
AUTORIZACIÓN DE LOS INFORMANTES
(INDIVIDUAL)

(NOMBRE Y APELLIDOS) _____
con DNI-CIF _____, o, en su caso, su Tutor legal
(NOMBRE Y APELLIDOS) _____
con DNI-CIF _____

AUTORIZA:

- o La grabación sonora y/o audiovisual de la entrevista etnográfica, gratuita y sin ánimo de lucro, sobre testimonios y recuerdos de la tradición oral (ciclo festivo, ciclo de la vida, trabajo y vida cotidiana, y recuerdos históricos).
- o La cesión gratuita de materiales gráficos (fotografías, documentos...), para su escaneado inmediato, elaboración de la ficha etnográfica y posterior devolución.
- o La edición y publicación (sin ánimo de lucro, respetuosa y especializada) de las grabaciones y de los materiales gráficos escaneados, siempre con fines culturales, científico-históricos y/o educativos en revistas, libros, CDs/Dvds y/o Internet.
- o Observaciones sobre las autorizaciones: _____

_____, a _____ de _____ de 200____.

FIRMA DEL INTERESADO
O TUTOR LEGAL

POR EL EQUIPO INVESTIGADOR
DR. Alfredo Asísan Ansoarena

Figuras 4 y 5. Ficha del informante y autorización de los informantes, de <www.navarchivo.com/index.php/es/informantes>.

la necesidad de llevar a cabo estos trámites administrativos. El lenguaje empleado en los textos, como era de esperar, les resultó difícil y la profesora tuvo que reparar en él y también en cuestiones de formato de los documentos.

- Sesión 5 [5 horas]. Pueblo.
 - Grabación de las entrevistas a informantes 1, 2, 3 y 4 (4 estudiantes del mismo pueblo y profesora, cámara). Para la grabación, la profesora se desplazó a Añorbe en donde la esperaban los estudiantes voluntarios, que la condujeron a distintas casas en donde se encontraban las personas mayores que se ofrecieron voluntarias.

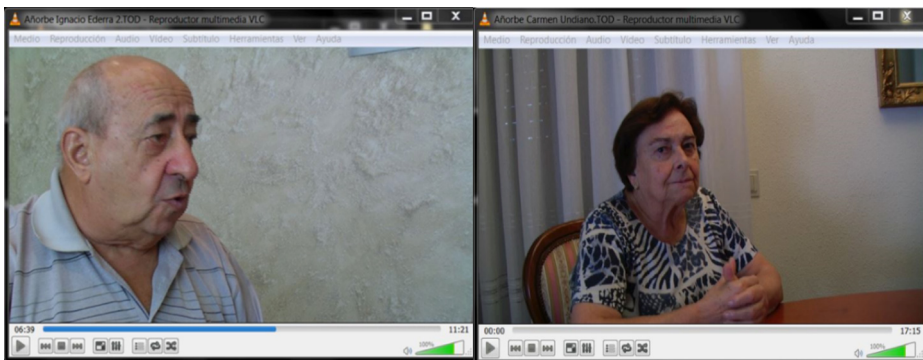


Figura 6. Fotogramas de las grabaciones de dos de los informantes mayores.

- Sesión 6 [45 minutos]. Aula anexa.
 - Grabación de las entrevistas a los informantes adolescentes. Grabaciones informantes 5 y 6 (4 estudiantes del mismo pueblo y profesora, cámara).
- Sesión 7 [55 minutos]. Aula ordinaria.
 - Relato de los estudiantes entrevistadores a sus compañeros de clase sobre su experiencia con el trabajo de campo y preguntas de los compañeros (4 estudiantes entrevistadores).

Esta actividad levantó expectación entre los compañeros del grupo. Los estudiantes que participaron en el trabajo de campo les narraron cómo había sido la experiencia y las emociones por la que pasaron (principalmente nervios ante la tarea de entrevistar y su sorpresa por algunas de las respuestas de los mayores), lo que constituyó una práctica de expresión oral. En el resto de sus compañeros, esta tarea produjo el efecto de activar su interés por aspectos socio-culturales de generaciones anteriores y por la labor investigadora de campo.

- Visionado de la entrevista 1, de 20 minutos, y de la entrevista 5, de 10 minutos (grabaciones, ordenador y proyector).

- Sesión 8 [55 minutos]. Aula ordinaria.
 - Visionado de las entrevistas 2 y 6 con la parrilla de preguntas que aparece a continuación (trabajo individual, hoja con tabla de preguntas). Las preguntas 1 a la 4 practican la comprensión auditiva y el pensamiento crítico; las restantes corresponden a contenidos lingüísticos.
 - Tabla 2. Parrilla para el visionado.

Tabla 2. Parrilla para el visionado

Cuestiones	Entrevista 2 Informante adulto	Entrevista 6 Informante adolescente
1. Actividades de ocio que todavía permanecen.		
2. Actividades que han evolucionado.		
3. Actividades que ahora se realizan y antes no.		
4. Respuestas que te han sorprendido y por qué.		
5. Comparación de la forma de responder de uno y otro entrevistado (longitud de respuesta, detalles que aporta, gestualidad, etc.).		
6. Campos asociativos.		
7. Unidades léxicas ahora en desuso.		
8. Nuevas palabras: neologismos y anglicismos.		
9. Préstamos del euskera.		
10. Dialectalismos.		
11. Detalles dialectológicos: uso del condicional por el imperfecto del subjuntivo, uso del pues, formas apocopadas, entonación.		

Fase III: Evaluación

La evaluación de los proyectos se torna compleja, en cuanto que incluye la valoración de los distintos agentes didácticos: el docente, el o la estudiante y los recursos didácticos.

En la evaluación del alumno o alumna, se tuvieron en cuenta, tanto su actuación en el proceso didáctico en el que tomó parte, como los resultados de sus aprendizajes. En nuestro proyecto, la nota final numérica para cada estudiante a la que nos obliga nuestro actual sistema educativo se obtuvo de la suma de:

- El resultado de una prueba objetiva (40%). Esta consistió en responder a las mismas preguntas que las realizadas en la sesión número 8, tras el visionado de dos fragmentos de grabaciones que no se habían visionado en clase, correspondientes a un adulto y a un adolescente.
- La propia valoración del estudiante sobre lo aprendido (autoevaluación) (20%). Para ello, los estudiantes puntuaron con una escala de 0 a 3 (0 es «no he aprendido nada» y 3 es «he aprendido mucho»), en qué medida habían aprendido lo siguiente:
 1. Qué es el APIN y cómo está organizado en la página web.
 2. A reconocer y a escribir sintagmas nominales.
 3. Las distintas clases de entrevistas según su ámbito: entrevista periódica y entrevista etnográfica.
 4. Las distintas clases de preguntas para las entrevistas.
 5. A entender la finalidad de las investigaciones de campo.
 6. Cómo se gestiona una investigación de campo (etapas y documentación).
 7. A escribir preguntas correctas para las entrevistas.
 8. A escribir preguntas adecuadas para las entrevistas.
 9. A comunicar las distintas tareas que he realizado para sacar adelante una actividad.
 10. A colaborar con los compañeros/as para sacar adelante una actividad.
 11. A buscar en internet respuestas para mi falta de información.
 12. A seguir un cronograma para realizar una tarea final.
 13. A observar la lengua como un acto para transmitir costumbres (expresión cultural).
 14. A utilizar el uso de las formas de tratamiento tú y usted.
 15. Palabras que ya no están en uso hoy porque denominan objetos o costumbres que ya no existen.
 16. Palabras que utilizamos y vienen del inglés y del euskera.
 17. Palabras propias de una localidad Navarra.
 18. La forma distinta que tienen de expresarse las personas mayores y los adolescentes.
 19. Las distintas actividades y costumbres que tenían las personas mayores cuando tenían nuestra edad.

20. Lo que han cambiado esas costumbres respecto a nosotros.
 21. La importancia de conocer las costumbres y tradiciones de nuestra comunidad.
 22. La importancia de respetar las costumbres y tradiciones de nuestra comunidad.
 23. A grabar vídeos y editarlos. Pregunta solo para los participantes de las grabaciones.
 24. A tratar con las personas mayores. Pregunta solo para los participantes de las grabaciones.
- Valoración personal del alumno o alumna sobre la experiencia (10%). Pregunta abierta en la que se pidió a los estudiantes su opinión sobre el proyecto: aspectos que les habían gustado, disgustado y sugerencias de mejora.

A estas evaluaciones, que se llevaron a cabo en una última sesión de aula, sesión 9, se añadieron las siguientes, que se fueron realizando al final de cada sesión:

- La valoración de la profesora (15%) y la valoración de los compañeros (15%), de cada estudiante, según su implicación y colaboración en las distintas tareas. Se utilizó para ello una sencilla plantilla con una escala de 0 a 3 (0 «ninguna implicación, 3 «muchísima implicación»).

3. Valoración del proyecto por parte de la docente

Como evaluación global del proyecto, señalamos la buena acogida que tuvo por parte de los estudiantes. Se observó que, efectivamente, este formato didáctico consigue desarrollar actitudes como la colaboración, motivación e implicación de todos los alumnos y alumnas, actitudes que, a tenor de los resultados positivos obtenidos en la evaluación, han influido en los aprendizajes.

La docente evaluó, además, el proyecto teniendo en cuenta los elementos que caracterizan este formato didáctico, expresados al final de la sección 1, y comprobó que, a la conclusión del mismo, todos habían estado representados en las distintas actividades, probando así que resultaron apropiadas para darles cauce. De entre estos elementos, destacan dos relacionados con la interdisciplinariedad. Por un lado, lo culturalmente idóneo que resultó la experiencia, en la medida en que ayudó a la concienciación y a la apreciación de la cultura local por parte del alumnado. Por otro, el descubrimiento que supuso para ellos la conexión de lo académico con la vida real, a través de la interacción con

textos reales y de la realización de tareas de investigación propias de las ciencias sociales.

Asimismo, se reflexionó sobre la estructura y temporización del proyecto y se concluyó que había resultado adecuada. Se puede objetar que la profesora presentó desde un primer momento un plan bien definido, con unos objetivos y contenidos perfectamente delimitados, eludiendo así la negociación con los estudiantes sobre estos aspectos, negociación que se tiene como un valor intrínseco del formato didáctico trabajado. La razón que llevó a la profesora a prescindir de la participación de los estudiantes en el diseño del proyecto fue principalmente la falta de experiencia de estos, puesto que se trataba de la primera vez que trabajaban con esta metodología. Sí se tuvo en cuenta, sin embargo, la sugerencia que los estudiantes hicieron de introducir informantes adolescentes también en el trabajo de campo, lo que le añadió complejidad y nuevos contenidos.

En cuanto a la encuesta final, se acertó con el tema, por estar cercano a las experiencias vitales de los estudiantes y a su entorno. Sin embargo, puede considerarse demasiado larga y que incluye preguntas que se adentran en terrenos que van más allá del tema del ocio (preguntas 34 a la 40). Estas preguntas fueron formuladas por un nutrido grupo de estudiantes y muestran su sensibilidad por temas sociales. Por razones formativas, decidimos dejarlas y fue un acierto, porque el contraste entre respuestas en los dos grupos de informantes suscitó un interesante debate.

Entre las limitaciones del proyecto, está la de que solo cuatro estudiantes de todo el grupo pudieron tomar parte del trabajo de campo. Trabajo este que, por otra parte, puede resultar difícil de organizar, si se quiere replicar el proyecto. Trasladar al pueblo en donde se realizó a un grupo de 25 estudiantes resultaba inviable, teniendo en cuenta, además, que se consiguieron solo cuatro informantes, personas mayores, a las que queremos aquí dejar constancia de nuestro agradecimiento por su desinteresada participación.

Un aspecto de mejora del proyecto es la incorporación de actividades que tengan en cuenta un mayor número de inteligencias múltiples (se han trabajado principalmente la verbal y la interpersonal), como por ejemplo, la sugerida para otras ediciones en la sesión 1 que consiste en la plasmación artística (dibujo, collage, etc.) relacionada con la inteligencia visual. Por último, el proyecto también se podía haber completado con un portafolio que recogiese las reflexiones personales de los estudiantes respecto a los conceptos que iban adquiriendo, las habilidades que estaban poniendo en práctica y sus actitudes a lo largo del mismo. Con este portafolio desarrollarían además la expresión escrita, destreza que no ha sido tan practicada en el proyecto como las otras.

4. Conclusión

El proyecto descrito es una muestra de las posibilidades de explotación didáctica que ofrece el APIN en nuestras enseñanzas oficiales. El método elegido ha resultado ser eficaz, a la hora de cumplir con los objetivos principales que nos proponíamos; por un lado, la difusión entre los escolares de ese gran museo digital que es el Archivo, y con ello su acercamiento a la cultura local; y por otro, el aprendizaje lingüístico por medio de sus textos. Respecto al primero, los estudiantes mostraron evidencias de pensamiento crítico, al tener constancia del descubrimiento que les supuso lo importantes que eran las tradiciones, como claves para entender e interpretar aspectos de la cultura que les rodea y a la que la mayoría de ellos pertenecen. Valoraron también esa importancia por el hecho de ser merecedoras de estar recogidas en un museo virtual. Por otro lado, realizaron una escucha activa de las personas mayores, cuyos relatos pudieron contrastar con la de los adolescentes y observar la notable evolución de la sociedad y sus costumbres, en un lapso de tiempo aproximado de unos 60 años. Asimismo, se familiarizaron con el trabajo investigador en el campo de las ciencias sociales. Respecto al segundo objetivo, el aprendizaje inductivo de los contenidos lingüísticos a partir de muestras vivas de lengua, se tornó más eficaz, por motivador, que el tradicional deductivo.

Esta experiencia didáctica contribuye, además, al desarrollo de habilidades transversales a las competencias clave marcadas por los actuales currículos –informe DeSeCo (OCDE 2005)–, que aspiran a preparar a los estudiantes para su participación en la sociedad que les toda vivir: habilidad de usar el lenguaje, los símbolos y el texto, habilidad para transferir conocimientos, habilidad en el uso de la tecnología, habilidad de relacionarse bien y de actuar en grupos heterogéneos, habilidad de cooperar y resolver conflictos, habilidad de actuar de forma autónoma, habilidad para actuar dentro de un gran esquema y habilidad para afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

La puesta en marcha de un proyecto no es una tarea sencilla y requiere, como nos recuerda Galeana (2006), «dedicación y el mejor de los esfuerzos por parte de todos los actores implicados», y más si para el desarrollo de la interdisciplinariedad tienen que colaborar y coordinarse profesores de distintas áreas. Esperamos que nuestra experiencia didáctica anime a utilizar este formato metodológico en aulas de Secundaria, pues sus resultados en términos de aprendizajes integrados han sido más que satisfactorios.

Referencias bibliográficas

- ARCHIVO DEL PATRIMONIO INMATERIAL DE NAVARRA/NAFARROAKO ONDARE MATERIA-GABEAREN ARTXIBOA (APIN/NOMA) (s.d.): www.navarchivo.com/index.php/es (05/07/2016).
- AZNÁREZ, M. y A. Asiáin (2013): «Aplicaciones didácticas del patrimonio cultural inmaterial para la enseñanza de la competencia comunicativa», *Lenguaje y Textos*, 38, pp. 150-167.
- CAMPS, A. (1996): «Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica», *Cultura y Educación*, 2, pp. 43-57.
- CIRO ARISTIZÁBAL, C. (2012): *Aprendizaje por proyectos como estrategia de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación General Básica y Media*, tesis de máster, Universidad de Colombia. Recuperado de www.bdigital.unal.edu.co/9212/1/43253404.2013.pdf (18/07/2016).
- DÍAZ BARRIGA, F. (2003): «Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo», *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, 2. Recuperado de www.redie.uabc.mx/redie/article/view/85/1396 (18/07/2016).
- EL PAÍS (s.d.): «Consejos periodísticos. La entrevista», *El País de los estudiantes*. Recuperado de www.estudiantes.elpais.com/descargas/consejo_entrevista.pdf (18/07/2016).
- EUSKO JAURLARITZA/GOBIERNO VASCO (s.d.): *Las competencias básicas en el sistema educativo de la C.A.P.V.* Recuperado de www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_curricul/adjuntos/14_curriculum_competencias_300/300002c_Pub_BN_Competencias_Basicas_c.pdf (16/07/2016).
- FERNÁNDEZ, P. y M. A. Melero (comps.) (1995): *La interacción social en contextos educativos*, Madrid, Siglo XXI.
- GALEANA DE LA O, L. (2006): «Aprendizaje basado en proyectos», *Investigación en educación a distancia*. Recuperado de www.ceupromed.ucol.mx/revista/ (18/07/2016).
- GARDNER, H. (1999): *Intelligence reframed: Multiple intelligences for XXI century*, New York, Basics Books.
- LA CUEVA, A. (1998): «La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?», *Revista Iberoamericana de Educación*, 16, pp. 165-187.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (s.d): *El patrimonio cultural inmaterial*. Recuperado de www.mecd.gob.es/patrimonioInmaterial/presentacion.html (18/07/2016).
- OCDE (2005) *La definición y la selección de las competencias clave*. Recuperado de www.comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf (18/07/2016).
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, Sec. I., pp. 6986-7003. Recuperado de www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-738 (18/07/2016).
- RYCHEN, D. S. y L. H. Salganik (eds.), (2006): *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*, Colección Aulae, 6, Archidona (Málaga), Aljibe.
- UNESCO (s.d.): *Los ámbitos del patrimonio cultural inmaterial*. Recuperado de www.mecd.gob.es/patrimonioInmaterial/dms/microsites/patrimonio/patrimonioInmaterial/unesco-patrimonio-inmaterial/textos-basicos/ambitos-del-patrimonio-cultural-inmaterial/ambitos%20del%20patrimonio%20cultural%20inmaterial.pdf (18/07/2016).