


PRODUCTO INTELLECTUAL 01-T

Proyecto Erasmus+ 2019-1-ES01-KA204-065615

Kit de herramientas para la transferencia del conocimiento **Smart Art**

Enseñanza-aprendizaje de personas adultas

srlsmartart.eu  [srlsmartart](#)  [srlsmartart](#)  [smartartproject](#)



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea



BJÄLAND
DREAM THE FUTURE





Autores:

Selección del material gráfico y elaboración de las láminas:
Dra. María José Zaparín Yáñez.
Universidad de Burgos.

Contenido pedagógico, instruccional, edición y maquetación:
Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares.
Universidad de Burgos.

Supervisión de Historia del Arte:
Dr. René Jesús Payo Hernanz.
Universidad de Burgos.

Comunicación, transferencia y análisis territorial:
Dr. Gonzalo Andrés López.
Universidad de Burgos.

Traducción y supervisión de la maquetación:
Dña. Sandra Rodríguez Arribas.
Universidad de Burgos.

Grupos de Investigación:

Universidad de Burgos

PART: Dr. René Jesús Payo Hernanz y Dra. María José Zaparín Yáñez.
ADMIRABLE: Dr. Carlos Pardo Aguilar.
Universidad de Burgos.
DATAHES: Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares, Dra. M. Camino Escolar Llamazares, Dra. Nuria Alonso Santander, Dña. Sandra Rodríguez Arribas
iENERGIA: Dr. Fernando Aguilar Romero & Dra. Natalia Muñoz Rujas
GEOTER: Dr. D. Gonzalo Andrés López

Universidad de Oviedo

ADIR: Dr. José Carlos Nuñez Pérez & Dra. Rebeca Cerezo Menendez

Universidad do Minho

CIEd: Dr. Leandro Almeida, Dr. José Alberto Lencastre & D. Joana Casanova.

Universidad de Valladolid

GIR179UVA: Dr. Miguel Ángel Carbonero Martín, Dr. Luis Jorge Martín Antón, & Juan Antonio Valdivieso Burón



Self-Regulated Learning in SmartArt™ con referencia 2019-1-ES01-KA204-095615, está cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea, línea KA2 Asociaciones Estratégicas- Educación de Adultos. El contenido de la publicación es responsabilidad exclusiva de los autores. Ni la Comisión Europea, ni el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) son responsables del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.





Índice

1. Introducción	4
2. Marco teórico	7
¿Por qué dirigirnos a la educación de niños y niñas de Educación Infantil y de Educación Primaria?.....	7
Metodología utilizada en el desarrollo de los materiales.....	8
¿Por qué utilizar un Learning Management System?	9
¿Por qué monitorizar el proceso de aprendizaje?.....	10
¿Por qué personalizar el aprendizaje?	10
3. Grupos de investigación implicados en el grupo estratégico del proyecto SmartArt	11
4. Actividades de aprendizaje	24
4.1. ¿Cómo acercarse a la Historia del Arte en las Etapas de Educación Infantil y Educación Primaria?	24
4.1.1 ¿Qué es un monasterio?.....	24
¿Cuál es su importancia?	
¿Por qué estudiarlo?	
¿Cómo trabajaremos el tema?	
4.1.2 Unidad 1. ¿Qué es el monasterio medieval?.....	29
4.1.3. Unidad 2. ¿Cómo es un monasterio medieval?.....	32
4.1.4. Unidad 3. ¿Hacemos un viaje por el monasterio medieval?.....	45
4.2. Procedimientos de evaluación.....	38
¿Qué evaluar?	
¿Cómo evaluar?	
¿Cuándo evaluar?	
¿Para qué evaluar?	
4.3. Actividades de generalización	39
5. Validación de materiales y de cuestionarios de evaluación	41
5.1. Validación de las actividades de aprendizaje.....	41
6. Conclusiones	44
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
GLOSARIO	52
APÉNDICE 1. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS UNIDADES	56
APÉNDICE 2. MATERIALES DE LAS UNIDADES	60
APÉNDICE 3. PRESENTACIONES EN POWER POINT DE LAS UNIDADES	65

Introducción



Los materiales que se presentan a continuación se han elaborado dentro del Proyecto Erasmus+ 2019-1-ES01-KA204-065615 financiado por la Unión Europea y coordinado por la Universidad de Burgos en España. Asimismo, cuenta con la participación de otros socios españoles (Universidad de Oviedo, Universidad de Valladolid y empresa Bjaland), portugueses (Universidad do Minho) y malteses (la empresa Paragon). Nuestro proyecto se marca dentro de la innovación tiene una duración de 36 meses desde el 01/09/2019 hasta el 31/08/22. El avance de la sociedad se dirige hacia la utilización de nuevas formas de educación, tanto formal como no formal, basadas en este documento de **transferencia del producto intelectual primero IO1** a la población de niños y niñas en edades comprendidas entre los 3 y los 10 años y dirigidos al **conocimiento sobre el patrimonio cultural**. Dicho aprendizaje se realiza en **ámbitos b-Learning**. Para hacer frente a este reto se necesita una **formación no formal en línea que facilite el aprendizaje de los estudiantes de diferentes edades**, haciéndolos funcionales y eficientes respecto del logro de los resultados del aprendizaje, y fomentando el interés e **incremento de la motivación**.



En este marco, el proyecto **SmartArt** tiene como **objetivo diseñar un entorno de formación inteligente en la disciplina de Historia del Arte** que integre un diseño de **aprendizaje autorregulado** desde el uso de los **recursos hipermedia** en el que se incluya una **evaluación sistemática continua del proceso de aprendizaje**. Para ello, los socios proponen el desarrollo de **dos outputs intelectuales, dos actividades de aprendizaje y 3 eventos multiplicadores (España, Portugal y Malta)**. Los resultados intelectuales propuestos son O1. Aprendizaje autorregulado en SmartArt, y O2. Pautas metodológicas para personalizar el **Virtual Learning Environment (VLE)** a los patrones de los estudiantes. Este documento hace referencia al desarrollo del primer producto intelectual **O1. Aprendizaje autorregulado en SmartArt**. Asimismo, este producto y su implementación tecnológica está accesible de forma abierta en la web www.srlsmartart.eu del proyecto en la que se incluye el acceso a una **plataforma interactiva** en la que se pueden utilizar los materiales que seguidamente se van a implementar. Dichos materiales se acompañan de la **figura de un avatar** que va acompañando al aprendiz en su proceso de aprendizaje lo que asegura un **desarrollo personalizado** a las características de cada aprendiz **potenciando el aprendizaje personalizado**.

El objetivo es el de motivar el aprendizaje de la Historia del Arte, especialmente en personas adultas.

Como se ha indicado el objetivo es el de motivar el aprendizaje de la Historia del Arte, especialmente en niños y niñas desde la inclusión de **herramientas de digitalización** y de **técnicas de aprendizaje motivadoras** como son la **gamificación** y la **inclusión de avatares**. Los cuales **regulan y facilitan el aprendizaje incrementando la motivación y los avances en el aprendizaje**. Estos materiales se pueden utilizar en distintas etapas del sistema educativo como son la **Educación Infantil y Primaria**. Además, dichos materiales se han implementado dentro de una **plataforma interactiva (VLE)** que se ha incluido en la web del proyecto www.srlsmartart.eu. Todos los materiales y la interacción en la VLE son **gratuitos** y de **acceso libre**.

Por ello, el objetivo de la **transferencia** primer producto intelectual O1 se ha desarrollado desde la **creación de un aula virtual “SmartArt”** que contempla los siguientes **objetivos específicos**: a) facilitar y mejorar el acceso al aprendizaje de la Historia del Arte en niños y niñas con edades comprendidas entre los 3-10 años en entornos virtuales; b) lograr la participación de niños y niñas en el aprendizaje de la Historia del Arte en entornos virtuales; c) simplificar la evaluación de las aptitudes y actitudes de aprendizaje de niños y niñas en edades comprendidas entre los 3 y los 10 años en entornos virtuales; d) facilitar el proceso de enseñanza de los profesores y las profesoras de las Etapas de Educación Infantil y Educación Primaria en entornos virtuales; y e) aplicar mecanismos sistemáticos de supervisión y evaluación en todas las partes interesadas (profesores/profesoras, estudiantes y padres/madres o tutores/tutoras legales).

La innovación del producto radica en la **metodología y la tecnología utilizadas**, es decir, un aula de formación inteligente en la disciplina de His-

toria del Arte que integra un diseño de **aprendizaje autorregulado** a partir del uso de **recursos hipermedia** en el que se incluye una **evaluación continua y sistemática del proceso de aprendizaje**; complementado con la **motivación del aprendizaje** y el aumento del aprendizaje a partir de sistemas de **tutoría inteligente**.

Equipo de investigación de la Universidad de Burgos.



Asociación estratégica del proyecto Smart Art.



Marco teórico



El proyecto de aprendizaje para personas adultas en el ámbito de la Historia del Arte ha sido diseñado siguiendo los planteamientos del **aprendizaje significativo** (Ausubel, 1968) dentro de una metodología **constructivista** [Vygotsky (1962), Piaget (1975)]. Estos planteamientos metodológicos se han ido consolidando en las últimas décadas en el ámbito educativo, una de las metodologías que se ha mostrado más relevante para conseguir esta inclusión es la técnica de **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)** (Kirschner, Sweller, & Clark, 2006). Este tipo de enseñanza pretende, a través de la **resolución de situaciones prácticas, desarrollar un aprendizaje significativo y personalizado** (Sáiz, García-Osorio, Díez-Pastor, & Martín-Antón, 2019). Además, en los últimos años, la inclusión de recursos tecnológicos que se han denominado **Advanced Learning Technologies** (ALT) han facilitado la implementación de este planteamiento pedagógico en plataformas interactivas, lo que se ha denominado **Learning Management System** (LMS) y la utilización dentro de los LMS de recursos que se han denominado **Smart Tutoring** estos facilitan la guía continua del aprendiz. Entre dichos recursos se encuentran los avatares que facilitan el **Self-Regulated Learning (SRL)** y el **feedback orientado a procesos**, no solo a productos, (Hattie, 2013). Todo ello incrementa la motivación del aprendiz (Azevedo, 2005; Zimmerman & Moylan, 2009).

¿Por qué dirigirnos a la educación de niños y niñas de Educación Infantil y de Educación Primaria?

Es importante en la **educación en las edades de 3-10 años** el acercamiento al conocimiento del Arte así como en la instrucción en cómo ver e interpretar las obras de arte. El proyecto SmartArt da respuesta a ambos retos facilitando un **aprendizaje eficaz** desde la inclusión de materiales que aplican el **SRL** a través de la **gamificación** y de la inserción de **avatares** que **guían** y acompañan al aprendiz en el proceso de aprendizaje, facilitando la comprensión y por ende la **motivación** (Zimmerman y Moylan, 2009). Estos materiales, acompañados de los recursos tecnológicos (plataforma interactiva VLE), pueden utilizarse de forma individualizada por los usuarios o bien pueden usarse por profesores/profesoras o educadores/educadoras como apoyo en su práctica docente habitual. Por ello, este material, junto con la VLE del proyecto SmartArt es, un importante recurso para **iniciar a los niños y niñas en el conocimiento del arte y del patrimonio cultural de la humanidad** y que está avalado por las últimas investigaciones tanto en **recursos metodológicos como tecnológicos** (Sáiz, Marticorena, y Garcia-Osorio, 2020). El fin último es

facilitar la **educación a lo largo del ciclo vital** y la **inclusión social** de una forma accesible, sencilla, gratuita y por ello al alcance de todos, desde la premisa de una **educación sostenible** (Sáiz, Rodríguez, Marticorena, Zaparaín, y Cerezo, 2020).

Metodología utilizada en el desarrollo de los materiales

Los materiales elaborados en las distintas unidades temáticas se fundamentan en la utilización sistemática del **feedback** tanto sobre los **contenidos conceptuales** como **procedimentales** y sobre la **evaluación de la comprobación del aprendizaje**. Las estrategias que se han utilizado para aplicar el **feedback** se basan en la utilización de **recursos ALT** y **avatares** que facilitan el desarrollo del **SRL**, ya sea de forma presencial o automatizada en la **VLE**. El trabajo se apoya en los estudios de Hattie (2013); Hattie y Timperley (2007). Estos autores diferencian entre el **feedback orientado a procesos** y el **feedback orientado a productos**, considerando a los dos necesarios como elementos en un continuo. La efectividad del **feedback orientado a procesos** facilita el **desarrollo de las estrategias metacognitivas** y del proceso de **autorregulación del aprendizaje (SRL)**. El **feedback orientado a procesos** y el **SRL** dan respuesta a las siguientes preguntas: **qué, cómo, cuándo y dónde aprender**. Asimismo, los recursos de SRL facilitan ayudas al aprendiz en el proceso de aprendizaje (Hattie, 2013):

1

Proporcionan **explicaciones claras** a los estudiantes sobre lo que se espera que aprendan, también especifican y definen las **competencias** que forman el objeto de aprendizaje.

2

Proporcionan **criterios precisos** a los estudiantes sobre lo que se entiende por **aprendizaje exitoso**.

3

Garantizan una enseñanza que busca **reducir la distancia** entre lo que los estudiantes saben y lo que se espera que aprendan.

4

Garantizan el **feedback** en los pasos dirigidos a la reducción de esa distancia.

Asimismo, la utilización del **SRL** asegura la gradación de las actividades de aprendizaje en un orden jerárquico de dificultad incrementando la **motivación** del aprendiz a continuar aprendiendo. Una herramienta que potencia dicha **secuenciación** basada **en feedback** (Sáiz, Cuesta, Alegre, y Peñacoba, 2017).

¿Por qué utilizar un Learning Management System?

Como se ha comentado anteriormente en la última década el uso de los LMS se ha mostrado muy efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cerezo, Sánchez-Santillan, Paule-Ruiz, y Nuñez, 2016). Los LMS permiten la utilización de recursos hipermedia que facilitan el desarrollo del **proceso de enseñanza-aprendizaje**. Además, estos recursos orientan el **SRL** y facilitan al aprendiz **regular su propio aprendizaje** de una forma personalizada ya que incluyen la **planificación, monitorización, control** y **regulación** lo que incrementa la **motivación** del aprendiz. En los LMS se pueden incluir muchos de los procesos y procedimientos de **feedback orientado a procesos** (Sáiz, Marticorena, García-Osorio, y Díez-Pastor, 2017). La posibilidad de incluir en los LMS recursos hipermedia facilita la implementación de **ALT** de forma cada vez más relevante. Estos recursos al estar automatizados en el desarrollo del **feedback orientado a procesos** se han denominado sistemas de **tutorización inteligente, Smart Tutoring** o **MetaTutoring**, cuando implementan una **autorregulación metacognitiva** (Azevedo et al., 2013). La utilización de la práctica autorregulada en niños y niñas en estas edades facilita su reflexión sobre el proceso de aprendizaje, **autoevaluación** (Sáiz, García-Osorio, y Díez-Pastor, 2019). Para el diseño de estas actividades en el LMS el educador/educadora o el/la docente tiene que seguir los pasos que se referencian en la Tabla 1.

Tabla 1. Diseño de actividades de aprendizaje (adaptado de Sáiz, Arnaiz, y Escolar, 2020 p. 3).

DISEÑO DE ACTIVIDADES	MÓDULO DE DISEÑO	QUÉ EVALUAR
Qué	¿Qué quiero enseñar?	Metas de aprendizaje
	¿Qué competencias quiero desarrollar en los aprendices?	Diseño del conocimiento
Cómo	Diseño de tareas de aprendizaje	Test y pruebas para comprobar los logros de aprendizaje
Quién	¿A quién van dirigidas las tareas de aprendizaje? ¿Cómo es el aprendiz?	Conocer los conocimientos previos
Cuándo y Dónde	Cronograma del desarrollo de las tareas de aprendizaje Estudio de las conductas de aprendizaje en los estudiantes	Graduación secuencial de la dificultad de las tareas de aprendizaje Planificación del <i>feedback</i> orientado a procesos Planificación del <i>feedback</i> orientado a productos



¿Por qué monitorizar el proceso de aprendizaje?

En la última década la utilización de los LMS se ha mostrado muy efectiva en el **proceso de seguimiento del aprendizaje** especialmente en **personas adultas** en entornos universitarios (Cerezo, Sánchez-Santillan, Paule-Ruiz, y Nuñez, 2016). Los LMS facilitan un registro de la interacción de los distintos agentes implicados (estudiantes y profesores/profesoras) durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hecho es relevante ya que permite conocer las **conductas de aprendizaje de cada aprendiz** y además **monitorizar cómo se desarrolla** dicho **aprendizaje** al inicio, durante el desarrollo y al final. Estos registros se pueden extraer y procesar en distintos programas estadísticos o sistemas de análisis de datos (librerías de Python, WEKA, etc.) que van a permitir aplicar **técnicas de minería de datos**, las cuales facilitan, entre otras, la predicción y la clus-terización de los patrones conductuales desarrollados por los aprendices. Estos resultados van a facilitar al docente o educador/educadora conocer cómo aprenden sus alumnos y en función de los patrones y **estilos de aprendizaje** hallados, el/la docente podrá aplicar distintos recursos y ayudas dirigidas a ofrecer una **respuesta de aprendizaje personalizada** a las **necesidades específicas de aprendizaje** de cada estudiante (Sáiz, Marticorena, y Garcia-Osorio, 2020).

¿Por qué personalizar el aprendizaje?

La **personalización del aprendizaje** se relaciona con la adaptación del/ de la docente al **ritmo de aprendizaje de cada aprendiz**. Esta adaptación a las características y necesidades de cada aprendiz va a incrementar los éxitos en el aprendizaje, la rentabilización de los recursos y en último término la **sostenibilidad de la educación** (Sáiz, García-Osorio, Díez-Pastor, Martín-Antón, 2019; Sáiz, Rodríguez, Marticorena, Zaparaín, y Cerezo, 2020). Esta forma de enseñanza-aprendizaje es cada vez más necesaria, ya que la sociedad del conocimiento avanza de forma vertiginosa. Es por lo que ofrecer materiales y diseños pedagógicos que faciliten aprendizajes exitosos es una obligación de los gobernantes hacia los ciudadanos y la **rentabilización** y **sostenibilidad** de dichos recursos también. En este marco la utilización de los procedimientos y recursos ya enumerados se ha mostrado una práctica muy efectiva para el **logro de aprendizajes eficaces**. Estos objetivos se relacionan con la búsqueda de una sociedad sostenible y quedan explicitados en The 2030 Agenda for Sustainable Development and the SDGs (más información pinchar [aquí](#)).

Grupos de investigación implicados en el grupo estratégico del proyecto SmartArt



Uno de los puntos fuertes del **Proyecto SmartArt** es que en su desarrollo colaboran miembros de **8 Grupos de Investigación** de distintas áreas de conocimiento: Psicología del aprendizaje (ADIR, DATAHES, GIE179, CIEd), Psicología Educativa (ADIR, DATAHES, GIE179, CIEd), Inteligencia Artificial y Minería de datos (DATAHES, ADMIRABLE), Ingeniería educativa (iENERGÍA) e Historia, Patrimonio y Geografía (GEOTER, PART). Por ello, la **interdisciplinariedad** con la que se está abordando el desarrollo del proyecto SmartArt en los ámbitos anteriormente señalados hace que se aborden aspectos de metodología educativa, estrategias de aprendizaje, análisis de datos desde el uso de técnicas de minería de datos y de inteligencia artificial sobre el desarrollo de contenidos relacionados con la Historia del Arte y el patrimonio cultural.

Grupos de Investigación de la Universidad de Burgos



Grupo de investigación ADMIRABLE

<http://investigacion.ubu.es/grupos/1817/detalle>

Pardo Aguilar, C., Diez Pastor, J.F., Garcia Osorio, C.I., & Rodriguez Diez, J.R. (2013). Rotation Forests for regression. *Applied Mathematics and Computation*, 219(19), 9914-9924.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.amc.2013.03.139>

Maudes Raedo, J.M., Rodriguez Diez, J.J., Garcia Osorio, C.I., & Pardo Aguilar, C. (2011). Random Projections for Linear SVM Ensembles. *Applied Intelligence*, 3, 347-359.

<http://dx.doi.org/10.1007/s10489-011-0283-2>

Nota: Las publicaciones conjuntas de este grupo con el Grupo de Investigación DATAHES están señaladas con un asterisco en el apartado de DATAHES



Grupo de investigación DATAHES

<http://investigacion.ubu.es/grupos/1812/detalle>

*Escolar, M.C., Sáiz, M.C., Marticorena, R., Arnaiz, Á., & Queiruga, M.A. (2018). Relación entre los conocimientos previos de los estudiantes de Ciencias de la Salud y las respuestas de aprendizaje en experiencias Flipped Classroom. En J. Gázquez et al. (Eds.), *Intervención en Contextos Clínicos y de la Salud*. Volumen II (pp.297-306). Oviedo: ASUNIVEP.

Queiruga, M.A., López, E., Díez, M., Sáiz, M.C., & Dorrió, V. (2020). Citizen science for scientific literacy and the attainment of Sustainable Development Goals in formal education. *Sustainability*, 12(10), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su12104283>.

*Marticorena, R., Sáiz, M.C., Arnaiz, Á., Escolar, M.C., & Queiruga, M.A. (2018). Análisis de los resultados de aprendizaje en Ciencias de la Salud: Learning Analytics desde un plugin para Moodle. En J. Gázquez et al. (Eds.), *Intervención en Contextos Clínicos y de la Salud*. Volumen II (pp. 243-252). Oviedo: ASUNIVEP.

Sáiz, M.C., & Carbonero, M.Á. (2017). Metacognitive Precursors: An Analysis in Children with Different Disabilities. *Brain Sciences*, 7(10), 136, 1-14. <https://doi.org/10.3390/brainsci7100136>

Sáiz, M.C., Cuesta, I.I., Alegre, J.M., & Peñacoba, L. (2017). Effects of Different Types of Rubric-Based Feedback on Learning Outcomes. *Frontiers in Education*, 2(34), 1-12. <https://doi/10.3389/feduc.2017.00034>

*Sáiz, M.C., Escolar, M.C., Arnaiz, Á. (2020). Effectiveness of Blended Learning in Nursing Education. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(5), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051589>.

*Sáiz., M.C., Escolar, M.C., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Queiruga, M.A. (2017). Conductas de aprendizaje en LMS, SRL y feedback efectivo en B-Learning. J.C Núñez., et al. (Eds.), *Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación* (pp. 747-752). Oviedo: SCINFOPER.

*Sáiz, M.C., Escolar, M.C., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Queiruga, M.A. (2017). Formación del profesorado en Metodologías Activas desde Plataformas interactivas. En J.C Núñez., et al (Eds.), *Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación* (pp. 39-44). Oviedo:

*Sáiz., M.C., Escolar, M.C., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Queiruga, M.A. (2017). Aprendizaje basado en proyectos utilizando LMS: una experiencia en Ciencias de la Salud. J.C Núñez., et al. (Eds.), *Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación* (pp. 739-746). Oviedo: SCINFOPER. ISBN: 978-84-697-7125-9SCINFOPER.

*Sáiz, M.C., García-Osorio, C.I., Díez-Pastor, J.F., Martín-Antón, L.J. (2019). Will personalized e-Learning increase deep Learning in Higher Education? *Discovery and Delivery Information*, 47(1), 53-63. <https://doi.org/10.1108/IDD-08-2018-0039>

*Sáiz, M.C., García-Osorio, C.I., & Díez-Pastor. (2019). Differential efficacy of the resources used in B-Learning environments. *Psicothema*, 31(2), 170-178. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.330>

*Sáiz, M.C., Queiruga-Dios, M.Á., García-Osorio, C.I., Montero, E., Rodríguez, J. (2019). Observation of Metacognitive Skills in Natural Environments: A Longitudinal Study With Mixed Methods. *Frontiers in Psychology*, 10(2398), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02398>

*Sáiz, M.C., Queiruga, M.A., Marticorena, R., Escolar, M.C., & Arnaiz, Á. (2018). Cuestionarios de e-autoevaluación y e-feedback: una aplicación en Moodle. *European Journal of Health Research*, 4(3),135-148. <https://doi.org/10.30552/ejhr.v4i3.116>

*Sáiz, M.C., Queiruga, M.A., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Escolar, M.C. (2017). Análisis de protocolos de pensar en voz alta: un ejemplo de SRL en el aprendizaje de la física. J.C Núñez., et al. (Eds.), *Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación* (pp. 731-738). Oviedo: SCINFOPER.

*Sáiz, M.C., & Marticorena, R. (2016). Metacognition. Self-Regulation and Feedback for Object-Oriented Programming Problem-Solving. En J. Benson (Eds.), *Metacognition: Theory, Performance and Current Research* (pp.43-94). New York: Nova.

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., & Arnaiz, Á. (2020). Evaluation of Functional Abilities in 0–6 Year Olds: An Analysis with the eEarlyCare Computer Application. (2020). *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(9), 3315, 1-17. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093315>.

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., Arnaiz, Á., Escolar, M.C., & Queiruga, M.A. (2018). Flipped Learning en titulaciones de salud: un acercamiento a la tutorización inteligente. En J. Gázquez et al. (Eds.), *Intervención en Contextos Clínicos y de la Salud*. Volumen II (pp. 255-263). Oviedo: ASUNIVEP.

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., Arnaiz-González, Á., Díez-Pastor, J.F., & Rodríguez-Arribas, S. (2019, March). Computer application for the registration and automation of the correction of a functional skills detection scale in Early Care. *13th International Technology, Education and Development Conference Proceedings of INTED2019 Conference 11th-13th* (5322-5328). IATED: Valencia. <https://doi.org/10.21125/inted.2019.1320>

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., Díez-Pastor, J.F., & García-Osorio, C.I. (2020). Measuring the functional abilities of children aged 3-6 years old with observational methods and computer tools. *Journal of Visualized Experiments*, e60247, 1-17. <https://doi.org/10.3791/60247>.

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., & Garcia-Osorio, C.I. (2020). Monitoring Students at the University: Design and Application of a Moodle Plugin. *Applied Science*, 10(10), 1-18. <https://doi.org/10.3390/app10103469>

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., Garcia-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2019).

Differential efficacy of the resources used in b-learning environments. *Psicothema*, 31(2), 170-178.

<https://doi.org/10.7334/psicothema2018.330>

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2017). How Do B-Learning and Learning Patterns Influence Learning Outcomes? *Frontiers in Psychology*, 8(745), 1-13.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00745>

*Sáiz, M.C., Marticorena, R., Garcia-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2019). Does the use of Learning Management Systems with Hypermedia mean improved student learning outcomes? *Frontiers in Psychology*, 10(88), 1-14.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00088>.

Sáiz, M.C., & Montero, E. (2015). Metacognition, Self-regulation and Assessment in Problem-Solving Processes at University. En A. Peña-Ayala (Ed.), *Metacognition: Fundamentals, Applications, and Trends* (pp.1-27).

https://doi.org/10.1007/978-3-319-11062-2_5

*Sáiz, M.C., Pardo, C., Queiruga-Dios, M.Á., & Rodríguez-Arribas. (En prensa). STEM tasks in Primary Education: a differential gender analysis through serious games. *Psicothema*.

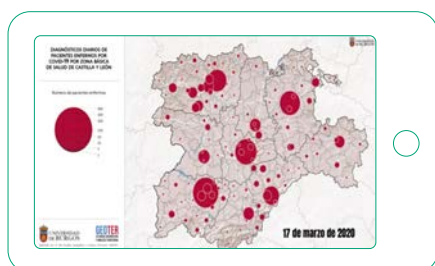
Sáiz, M.C., Prieto, B., Hoyuelos, F.J., & Cámara, J.M. (2019). Validation of a Scale of Student Satisfaction with Final Year Degree Projects. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1), 169-192.

<https://doi.org/org/10.25115/ejrep.v17i147.2002>

*Sáiz, M.C., Rodríguez, J.J., Marticorena, R., Zaparaín, M.J., & Cerezo, R. (2020). Lifelong Learning from Sustainable Education: An Analysis with Eye Tracking and Data Mining Techniques. *Sustainability*, 12(5), 1-18.

<https://doi.org/10.3390/su12051970>

Nota: *Publicaciones en colaboración con miembros de los Grupos ADMIRABLE, ADIR, GIE Nº 179, iENERGIA y PART.



Grupo de investigación GEOTER

<https://investigacion.ubu.es/grupos/1802/detalle>

Andrés López, G. y Checa Cruz, D. (2021): “Experiences of knowledge transfer on industrial heritage using games, storytelling and new technologies: “A history of enterprises””, en *Journal on Computing and Cultural Heritage* (JOCCH), Association for Computing Machinery (ACM).

Andrés López, G. y González Moya, F. J. (2021): “The Industrial-Urban Relative Index (IURI) in Spanish urban areas: the productive relevance of medium-sized cities”, en *Revista de Estudios Regionales*, Universidades de Andalucía.

Andrés López, G. y Soria Cáceres, C. H. (2020): “Fábricas de envases de vidrio en España: la limitada historia industrial de la Vidriera del Norte (VINSA, 1965-1977)”, en *Revista de Historia Industrial*, Vol 29 (nº 79), Universidad de Barcelona, pp 133-164.

<https://doi.org/10.1344/rhi.v29i79.30073>

Andrés López, G. (2020): “Las ciudades medias industriales en España. Caracterización geográfica, clasificación y tipologías”, en *Cuadernos Geográficos*, Vol 59 (1), Universidad de Granada, PP 99-125.

<http://dx.doi.org/10.30827/cuadgeo.v59i1.8225>

Andrés López, G. y Alonso Alcalde, R. (Coords.) (2020): *Materiales. Una historia sobre la evolución humana y los avances tecnológicos*, Ed. Universidad de Burgos, Burgos, 162 p.

Andrés López, G. y González González, M.J. (2019): “Diffuse urbanisation and irregular urban growth: processes and trends in medium-sized cities in the region of Castilla y León (Spain)”, en *Finisterra. Revista portuguesa de Geografía*, Vol LIV, nº 112, pp 3-26.

<https://doi.org/10.18055/Finis17100>

Andrés López, G. (2019): “El significado de los espacios de actividad económica en la estructura urbana de las ciudades medias españolas”, en *Ciudades. Revista del Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid*, nº 22, Universidad de Valladolid, pp 1-22.

<https://doi.org/10.24197/ciudades.22.2019.01-22>

Andrés López, G. (2019): “Las ciudades medias industriales en España. Evolución histórica, proceso de urbanización y estructura urbana”, en *Ería. Revista Cuatrimestral de Geografía*, Volumen 2019-1. Año XXXVIII, Universidad de Oviedo, pp 25-49.

<https://doi.org/10.17811/er.1.2019.25-49>

Andrés López, G. (2019): “La industria en la historia de las ciudades medias españolas: una reflexión espacial”, en *II Congreso Histórico Internacional As Cidades Na História: Sociedade*. Atas. Volume III. Cidade Industrial, Câmara Municipal de Guimaraes, Guimaraes, pp 7-29.

Andrés López, G. y González González, M.J. (2019): “Crecimiento y extensión reciente en ciudades medias: una aproximación a los cambios en los usos del suelo en las áreas urbanas de Castilla y León”, en Cebrián Abellán, F. (Director): *Dinámicas de urbanización en ciudades medias interiores ¿Hacia un urbanismo más urbano?*, Ed. Tirant lo Blanch, pp 147-174.

Andrés López, G. (2019): *La fábrica de vidrio de Burgos. Historia de una industria singular*, Verallia Spain, 276 p.

Andrés López, G. (2019): “Fábricas en el extrarradio: cuando la industria llegó a la ciudad”, en Iglesias Rouco, L. y Moreno Gallo, M. (Coord.): *Burgos en la posguerra 1940-1950. Un pulso hacia el futuro*, Ed. Fragua, Madrid, p 89-125.

Andrés López, G. y González González, M.J. (2018): “Dinámicas residenciales y transformaciones inmobiliarias en las áreas de influencia urbana de las ciudades medias de Castilla y León”, en Cebrián Abellán, F. (Coordinador): *Ciudades Medias y Áreas Metropolitanas. De la dispersión a la regeneración*, Ed. Universidad de Castilla La Mancha, pp 137-160.

Andrés López, G. (Coordinador), Pascual Ruiz Valdepeñas, H. y Molina de la Torre, I. (2018): *La industria en el Área Urbana de Burgos. Análisis socioeconómico y territorial*, Ed. Fundación Caja Burgos, 358 p.

Andrés López, G. (2016): “On georeferencing old maps: online map libraries and open source GIS”, en *Crisis, globalization and social and regional imbalances in Spain*, Spanish Committee International Geographical Union (IGU), Madrid, pp 198 a 210.

Molina de la Torre, I., Martínez Fernández, L.C. y Andrés López, G (2015): “Utilización de la realidad aumentada en el trabajo de campo geográfico: posibilidades y dificultades para su uso docente”, en Sebastián Alcaraz, R. y Tonda Monllor, E. M. (Eds): *Investigar para innovar en la enseñanza de la Geografía*, Ed. Asociación de Geógrafos Españoles. Grupo de Didáctica de la Geografía, pp 634-649.

Andrés López G. y Molina de la Torre, I. (2015): “Planificación y diseño de rutas turísticas con un Sistema de Información Geográfica online: propuestas y aplicaciones educativas para Castilla y León”, en de la Riva, J., Ibarra, P., Montorio, R., Rodríguez, M. (Eds.): *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación*, Ed. Universidad de Zaragoza-AGE, pp 1281-1290.



Grupo de investigación iENERGIA

<https://investigacion.ubu.es/grupos/1826/detalle>

Queiruga-Dios, M.Á., Sáiz-Manzanares, M.C., & E. Montero García. (2019). Problemas-Proyectos Adaptativos y Creativos en la enseñanza de las ciencias. Descripción de la metodología y apreciación de los estudiantes involucrados. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 23,1-23.

<https://doi.org/10.7203/realia.23.1556>

Muñoz-Rujas, N., Díez-Ojeda, M., Lorenzo-Bañuelos, M., & Nuñez-Angulo, B. Ileana M.G. (2020). Application of FDM ® additive manufacturing technol

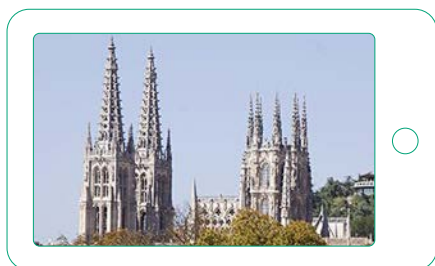
ogy in the learning of engineering courses: orientation of stress and strain tensor. En *INTED 2020 14th annual International Technology, Education, and Development Conference*. 2-4 March, Valencia, Spain.

Lorenzo-Bañuelos, M., Díaz Portugal, A., Muñoz-Rujas, N., Nuñez-Angulo, B., & Verbeeten, W.M.H. (2020). Application of design thinking methodology to a crank-connecting rod mechanism by means of additive manufacturing for its implementation in the classroom. En *INTED 2020 14th annual International Technology, Education, and Development Conference*. 2-4 March, Valencia, Spain.

Sáiz, M.C., Queiruga-Dios, M.Á., García-Osorio, C.I., Montero, E., & Rodríguez, J. (2019). Observation of Metacognitive Skills in Natural Environments: A Longitudinal Study With Mixed Methods. *Frontiers in Psychology*, 10(2398), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02398>

Sáiz, M.C., & Montero García, E. (2016). *Metodologías activas en docencia universitaria, Diseño de una asignatura de ciencias de la salud en la plataforma virtual*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.

Sáiz, M.C., & Montero, E. (2015). Metacognition, Self-regulation and Assessment in Problem-Solving Processes at University. En A. Peña-Ayala (Ed.), *Metacognition: Fundamentals, Applications, and Trends* (pp.1-27). https://doi.org/10.1007/978-3-319-11062-2_5



Grupo de investigación PART

<https://investigacion.ubu.es/grupos/1806/detalle>

Escorial Esgueva, J., & Zaparaín Yáñez, M.J. (2018). Los proyectos de fray Antonio de Jesús para el Colegio de la Vera Cruz de Aranda de Duero: génesis y desarrollo de una empresa inconclusa. *Artigrama. Universidad de Zaragoza*, 33, 241-256.

Iglesias Rouco, L.S., Zaparaín Yáñez, M.J. (2015). Briviesca y su arquitectura en los siglos XVII y XVIII. “Los promotores y profesionales (II)” *Boletín de la Institución Fernán González*, 251, 451-477.

Payo Hernanz, R.J., & Zaparaín Yáñez, M.J. (2019). Ecos de Rubens en Burgos a propósito del lienzo de santa Elena de la colegiata de Covarrubias (Burgos). De manantial sereno: homenaje a Juan Carlos Estébenez Gil (1962-2009). *Instituto Municipal de Cultura y Turismo de Burgos*, 3, 115-125.

Payo Hernanz, R.J., & Zaparaín Yáñez, M.J. (2019). Lujo más allá de la muerte. Fundaciones monásticas y sepulcros de alabastro de algunas de las familias de la nobleza en Burgos a finales de la Edad Media. *Ars & Renovatio*, 5, 53-81.

Zaparaín Yáñez, M.J., & Escorial Esgueva, J. (2019). Gusto y promoción en el contexto cortesano. Los condes de Miranda en el tránsito a la Contemporaneidad. *Revista De Arte*, 18, 135-155.

Zaparaín Yáñez, M.J. (2018). Introducción Vestir la Arquitectura. Burgos, 1759-1936. *Instituto Municipal de Cultura y Turismo de Burgos*, 9-11.

Zaparaín Yáñez, M.J. 2016. Las vidrieras de la Catedral de Burgos en la Contemporaneidad. El siglo XIX y los talleres europeos. *Boletín de la Institución Fernán González*, 252, 215-237.

Grupo de Investigación de la Universidad de Minho

CIEd - Centro de Investigação em Educação

<https://www.ie.uminho.pt/en/investigacao/Pages/CIEd.aspx>

Bártolo-Ribeiro, R., Peixoto, F., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2020). Regulation of cognition: Validation of a short scale for Portuguese first-year university students. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(2), 313-319. <https://doi.org/10.6018/analesps.389361>

Casanova, J., Fernandez-Castañon, A. C., Nuñez-Pérez, J. C., Bernardo-Gutiérrez, A. B., & Almeida, L. S. (2019). Abandono no Ensino Superior: Impacto da autoeficácia na intenção de abandono. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 41-49. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p41>

Dias, D., Soares, D., Marinho-Araújo, C., & Almeida, L. S. (2018). O que se “ensina” no Ensino Superior: avaliando conhecimentos, competências, valores e atitudes. *Meta: Avaliação* (Rio de Janeiro), 10(29), 318-337. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v10i29.1592>

Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O. & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: a multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(18), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>

Franco, A. R., Costa, P. S., & Almeida, L. S. (2017). Do Critical Thinkers Drink Too Much Alcohol, Forget to Do Class Assignments, or Cheat on Exams? Using a Critical Thinking Measure to Predict College Students' Real-World Outcomes. *Psychological Studies*, 62(2), 178-187. <https://doi.org/10.1007/s12646-017-0402-1>

Lencastre, J. A., İlin, G., Bronze, J., Francica, M., & Milios, P. (2020). How to design and teach a blended course for hard-to-reach adult learners. *Journal of e-Learning and Higher Education*, 2020, 220154, 1-10. <https://doi.org/10.5171/2020.220154>



Vieira-Santos, J., Del Prette, A., Del Prette, Z. A., & Almeida, L. S. (2019). Relação professor-estudante na educação superior: suporte social e habilidades sociais. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 6(1), 1-14.

<https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.4596>

Wechsler, S. M., Saiz, C., Rivas, S. F., Vendramini, C. M. M., Almeida, L. A., Mundim, M. C., & Franco, A. (2018). Creative and critical thinking: Independent or overlapping components? *Thinking Skills & Creativity*, 27, 114-122.

<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.12.003>

Teixeira, L. S., Almeida, L. A., & Aguilar-da-Silva, R. (2018). Mudança curricular e de métodos pedagógicos: impacto vivenciado por estudantes de Medicina. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5(1), 19-28.

<https://doi.org/10.17979/reipe.2018.5.1.3349>

**Grupo
de Investigación
de la Universidad
de Oviedo**

Grupo de investigación ADIR.

<http://adir.grupos.uniovi.es/>

Amieiro, N., Suárez, N., Cerezo, R., Rosário, P., & Núñez, J. C. (2018). Inventario de Procesos de Estudio (IPE-ES) para estudiantes universitarios: Estudio de su fiabilidad y validez. *Revista Publicaciones*, 48, 225-242.

<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7332>

Bogarín, A., Cerezo, R., & Romero, C. (2018). Discovering learning processes using Inductive Miner: A case study with Learning Management Systems (LMSs). *Psicothema*, 30(3), 322-330.

<https://doi.org/10.7334/psicothema2018.116>

Bogarín, A., Cerezo, R., & Romero, C. (2018). A survey on educational process mining. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery*, 8(1), e1230.

<https://doi.org/10.1002/widm.1230>

Bernardo, A., Esteban, M., Cervero, A., Cerezo, R., & Herrero, F. J. (2019). The influence of self-regulation behaviors on university students' intentions of persistence. *Frontiers in psychology*, 10, 2284.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02284>

Cerezo, R., Sánchez-Santillán, M., Paule, M. P., & Núñez, J. C. (2016). Students' LMS interaction patterns and their relationship with achievement: A case study in higher education. *Computers & Education*, 96, 42-54.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.006>



Eskisabel-Azpiazu, A. , Cerezo-Menéndez, R., & Gayo-Avello, D. (2017) An Ethical Inquiry into Youth Suicide Prevention Using Social Media Mining. En M. Zimmer y K. Kinder-Kurlanda (Eds.), *Internet Research Ethics for the Social Age* (pp. 227-234). New York: Peter Lang

Gómez, C., Fernández, E., Cerezo, R. & Núñez, J. C. (2018). Dificultades de aprendizaje en educación superior: Un reto para la comunidad universitaria. *Revista Publicaciones*, 48, 63-80.

<http://dx.doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7328>

Cerezo, R., Esteban, M., Sánchez-Santillán, M., & Núñez, J.C. (2017). Procrastinating behavior in computer-based learning environments to predict performance: A case study in Moodle. *Frontiers in Psychology*, 8, 1403.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01403>

Romero, C., Cerezo, R., Bogarín, A., & Sánchez Santillán, M. (2016). Educational process mining: A tutorial and case study using moodle data sets. En Daniel T. Larose (Ed.), *Data Mining and Learning Analytics: Applications in Educational Research* (pp. 3-28). New Jersey: Wiley.

<https://doi.org/10.1002/9781118998205.ch1>

Rosário, P., Högemann, J., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Oliveira, V., Fuentes, S., & Rodríguez, C. (2017). Writing week-journals to improve the writing Quality of fourth-graders' compositions. *Reading and Writing*, 30, 1009-1032.

<https://doi.org/10.1007/s11145-016-9710-4>

Rosário, P., Núñez, J.C., Pereira, J., Fuentes, S., Gaeta, M., Cunha, J., & Polydoro, S. (2016). Studying while doing time: Understanding inmates' conceptions of learning. *British Educational Research Journal*, 42, 151-167.

<https://doi.org/10.1002/berj.3194>

Rosário, P., Núñez, J.C., Vallejo, G., Azevedo, R., Pereira, R., Moreira, T., Fuentes, S., & Valle, A. (2017). Promoting gypsy children's behavioural engagement and school success: Evidence from a four-wave longitudinal study. *British Educational Research Journal*, 43, 554-571.

<https://doi.org/10.1002/berj.3271>

Rosário, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Azevedo, R., Pereira, R., Nunes, R., & Fuentes, S. (2016). Promoting Gypsy children school engagement: A story-tool project to enhance self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 47, 84-94.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.11.005>

García-Martínez, C., Cerezo, R., Bermúdez, M., & Romero, C (2018). Improving essay peer grading accuracy in massive open online courses using personalized weights from student's engagement and performance. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35, 110-120.

<https://doi.org/10.1111/jcal.12316>

Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P. & Núñez, J. C. (2019). Mediating role of self-efficacy and perceived usefulness between strategy knowledge and its use. *Revista de Psicodidáctica*, 24, 1-8.

<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.09.001>

Cerezo, R., Calderón, V., & Romero, C. (2019). A holographic mobile-based application for practicing pronunciation of basic English vocabulary for Spanish speaking children. *International Journal of Human-Computer Studies*, 124, 13-25.

<https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.11.009>

Cunha, J., Rosário, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Martins, J., & Högemann, J. (2019). Does teachers' homework feedback matter to 6th graders' school engagement?: A mixed methods study. *Metacognition and Learning*, 14, 89-129.

<https://doi.org/10.1007/s11409-019-09200-z>

García, T. Boom, J., Kroesbergen, E. H., Núñez, J. C., & Rodríguez, C. (2019). Planning, Execution, and Revision in Mathematics Problem Solving: Does the Order of the Phases Matter? *Studies in Educational Evaluation*, 61, 83-93.

<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.03.001>

Núñez, J. C., Rodríguez, C., Tuero, E., Fernández, E., & Cerezo, R. (2020). Prior Academic Achievement as a Predictor of Non-Cognitive Variables and Teacher and Parent Expectations in Students With Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*,

<https://doi.org/10.1177/0731948720925402>

Rosário, P., Högemann, J., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Rodríguez, C., & Fuentes, S. (2019). The impact of three Types of writing intervention on students' writing quality. *PLoS ONE* 14(7), e0218099.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218099>

**Grupo
de Investigación
de la Universidad
de Valladolid**

Grupo de investigación GIE179

http://www.giepsicologiaeducacion.es/integrantes_GIE.php

Carbonero, M., Martín-Antón, L., Flores, V., & Freitas Resende, A. (2016). Estudio comparado de los estilos de enseñanza del profesorado universitario de ciencias sociales de España y Brasil. *Revista Complutense De Educación*, 28(2), 631-647.

https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.50711

Carbonero, M.A., Martín-Antón, L.J., Otero, L., & Monsalvo, E. (2017). Program to Promote Personal and Social Responsibility in the Secondary Classroom. *Frontiers in Psychology*, 8:809.

<http://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00809>



Martín-Antón, L.J., Carbonero M.A., Valdivieso, J.A., & Monsalvo, E. (2020). Influence of Some Personal and Family Variables on Social Responsibility Among Primary Education Students. *Frontiers in Psychology, 11*:1124. doi: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01124>

Reoyo, N., Carbonero, M. Á., & Martín, L. J. (2017). Características de eficacia docente desde la perspectiva del profesorado y futuro profesorado de secundaria. *Revista de Educación, 376*, 62-86.


<http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-344>

Valdivieso-León, L., Román, J.M., Flores, V., & Van Aken, M.A.G. (2016). Prácticas educativas familiares: ¿cómo las perciben los padres? ¿Cómo las perciben los hijos? ¿Qué grado de acuerdo hay? *Perspectiva Educativa, 55*(1) 129-151.


<https://doi.org/10.4151/07189729>




Síntesis del apartado



La **educación** a lo largo de la vida es un **derecho** de todos los ciudadanos y una **obligación** de los responsables de los representantes de los distintos países.



La **tecnología** y los **avances** en la instrucción educativa facilitan herramientas que van a ayudar a los dirigentes educativos para **dar respuesta a la educación a lo largo de la vida**.



El **diseño pedagógico** acompañado de los recursos metodológicos innovadores y tecnológicos facilitan el **acceso al aprendizaje** a distintos colectivos e incrementa la **motivación** hacia el aprendizaje y por ende el logro de **aprendizajes eficaces**.

Actividades de aprendizaje



4.1

¿Cómo acercarse a la Historia del Arte en las Etapas de Educación Infantil y Educación Primaria?

Los materiales que se presentan a continuación se han elaborado dentro del Proyecto Erasmus+ 2019-1-ES01-KA204-065615 financiado por la Unión Europea y coordinado por la Universidad de Burgos en España. Asimismo, cuenta con la participación de otros socios españoles (Universidad de Oviedo, Universidad de Valladolid y empresa Bjaland), portugueses (Universidad do Minho) y malteses (la empresa Paragon). Nuestro proyecto se marca dentro de la innovación tiene una duración de 36 meses desde el 01/09/2019 hasta el 31/08/22. El objetivo inicial del proyecto era la elaboración de contenidos sobre la Historia del Arte dirigidos a la Educación de Adultos en Educación no reglada. Si bien, **este producto intelectual adicional va a facilitar la educación o sensibilización hacia la Historia del Arte en el Segundo Ciclo de Educación Infantil y Primer Ciclo de la Educación Primaria**. El acercamiento se basará en la interactividad de los estudiantes a través del **juego y el aprendizaje constructivo y autorregulado** de que se podrá implementar de forma presencial y también desde el uso de los recursos tecnológicos.

4.1.1

¿Qué es un monasterio?

¿Cuál es su importancia?

El monasterio medieval constituye un tema de especial interés en el desarrollo de la Historia del Arte occidental, siendo uno de los elementos que contribuyó, de manera más eficaz, a la forja de un sustrato común. De ahí que el fundador de una de las principales órdenes monásticas más extendida, San Benito de Nursia, fuera nombrado Patrono de Europa.

¿Por qué estudiarlo?

Su trascendencia ha llegado hasta nuestros días, al haberse reconocido la importancia histórica, artística y cultural de muchos de estos conjuntos.

En relación con esa importancia, están siendo objeto de atención y protección preferente en sus



respectivos países e, incluso, han alcanzado una dimensión internacional al ser reconocidos como Patrimonio de la Humanidad.

Resulta, por lo tanto, de especial trascendencia acercarnos, aunque sea desde una perspectiva general, a sus características más definitorias como tipología arquitectónica con destacados valores socio-culturales.

El acercamiento de los niños y niñas a la Historia del Arte facilita el conocimiento del patrimonio de la humanidad, por ello es importante el acercamiento a través del juego y del entrenamiento en el uso de estrategias de autorregulación para el aprendizaje de estos conceptos de forma significativa. Para más información el lector puede consultar los estudios de: Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Román-Sánchez (2014); Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Román-Sánchez (2012); Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Flores (2010); Sáiz-Manzanares, & Guijo (); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (1996); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (1996); Sáiz-Manzanares, Flores & Román-Sánchez (2010); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (2010); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (2011); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez. (2013). En todos ellos, se exponen experiencias prácticas de implementación de programas instruccionales dirigidos a niños (3-10 **años o bien niños con más edad que tienen necesidades educativas especiales**), dichas experiencias han sido testadas experimentalmente.

¿Cómo trabajaremos el tema?

El tema sobre el monasterio se dividirá a su vez en tres unidades temáticas:

Unidad 1.

¿Qué es un monasterio medieval?

Unidad 2.

¿Cómo es un monasterio medieval?

Unidad 3.

¿Hacemos un viaje por el monasterio medieval?

Se utilizará la **metodología docente constructivista** y de reflexión sobre el propio pensamiento para lo que se emplearán **estrategias instruccionales y auto-instruccionales** de *Self-Regulated Learning* (SRL) adaptada a las Edades de Educación Infantil y Educación Primaria (6-9) o bien a personas con necesidades educativas especiales en edades superiores. Estas estrategias metodológicas son semejantes a las aplicadas por Sáiz y Román (1996); 2010. Se ha comprobado que la autorregulación en estas edades facilita un **aprendizaje eficaz y comprensivo** que perdura a lo largo de su vida [Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Román-Sánchez (2014); Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Román-Sánchez (2012); Sáiz-Manzanares, Carbonero-Martín, & Flores (2010); Sáiz-Manzanares, & Guijo (); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (1996); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (1996); Sáiz-Manzanares, Flores & Román-Sánchez (2010); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (2010); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez (2011); Sáiz-Manzanares & Román-Sánchez. (2013).].

Para trabajar el SRL en niños y niñas de estas edades se va a utilizar la **figura de un avatar** que va regular el uso de las **estrategias metacognitivas de orientación** hacia la tarea, es decir de comprensión de qué tenemos que hacer. Esta reflexión facilita la focalización de la atención en la tarea a realizar. El profesor/ la profesora utilizará la pregunta: “¿Qué vamos a aprender hoy?” y lo acompañará de la figura del avatar con una lámina, proyectada en la pizarra digital o bien a través de la utilización de la *Virtual Learning Environment* (VLE).



Una vez que el niño y/o la niña vaya dando respuestas ayudado/a por el profesor/ la profesora. Este/esta realizará una segunda pregunta que ayuda a desarrollar las **estrategias metacognitivas de planificación** en el aprendizaje: “¿Cómo lo vamos a hacer?” o bien “¿Cómo lo vamos a resolver?”, el profesor/la profesora regulará posibles soluciones modelando y moldeando las respuestas.



Seguidamente, el profesor/la profesora guiará la ejecución de la resolución de la tarea. Esto implica el uso de las **estrategias metacognitivas de evaluación** sobre los distintos intentos en la ejecución para lo que utilizará la pregunta: “¿Cómo lo estamos haciendo?”, el profesor/la profesora regulará las ejecuciones a través del modelando y del moldeando.



Finalmente, una vez concluida la realización de la tarea el profesor/la profesora guiará la reflexión del aprendiz sobre el producto conseguido y el proceso desarrollado para realizarlo. Esto implica el uso de las **estrategias metacognitivas de elaboración y de reflexión** tanto sobre el producto como sobre el proceso para lo que utilizará la pregunta: “¿Cómo lo hemos hecho?”, el profesor/la profesora regulará las ejecuciones a través del moldeado y del modelado, ayudando al estudiante en la reflexión.



Para realizar estos pasos se propone al profesor y a la profesora la utilización del **entrenamiento autoinstruccional** de Meichenbaum & Goodman (1971) que a su vez se fundamenta en las investigaciones en neuropsicología de Vygotsky (1962) y Luria (1961). Todos estos estudios se fundamentan en la utilización del lenguaje para facilitar el control conductual. Para ello el entrenamiento autoinstruccional se divide en los siguientes pasos: 1) *Modelado cognitivo*. El adulto realiza una tarea mientras se habla a sí mismo en voz alta. 2) *Autoguía manifiesta*, el niño o la niña realiza la tarea mientras el profesor/ la profesora le va guiando los pasos a través del lenguaje. 3) *Autoguía manifiesta*, el niño o la niña realiza la tarea mientras se da instrucciones a sí mismo/misma en voz alta. 4) *Autoguía manifiesta atenuada*, el niño o la niña repite subvocalmente las instrucciones mientras realiza la tarea. 5) *Autoinstrucción encubierta*, el niño o la niña realiza la tarea mientras guía su actuación de forma encubierta.

El adulto modela el aprendizaje a través de una serie de preguntas que guían la adquisición de una serie de estrategias metacognitivas ver Tabla.

PREGUNTA	ESTRATEGIA METACOGNITIVA QUE IMPLEMENTA	ACTIVIDADES INSTRUCIONALES	ACCIÓN COGNITIVA
“¿Qué vamos a aprender hoy?” o “¿qué tengo que hacer?”	Orientación	Identificación y especificación del problema Análisis del problema	Definición del problema Focalización de la atención
“¿Cómo lo vamos a hacer?” o “¿Cómo lo vamos a resolver?”	Planificación	Selección de metas	Selección de metas Focalización de la atención, Planificación
“¿Cómo lo estamos haciendo?”	Evaluación	Puesta en marcha de soluciones	Autoevaluación y autorrefuerzo, <i>self- assessment</i>
“¿Cómo lo hemos hecho?”	Elaboración y Reflexión	Evaluación	<i>Self-control, self-evaluation, self-reflexion</i>

Tabla 1. Relación entre las preguntas autoinstruccionales, las estrategias metacognitivas que implementa y la acción cognitiva que desarrolla.

Es importante para el/la docente tener en cuenta las sugerencias de Meichenbaum (1977) para realizar de una forma eficaz el entrenamiento autoinstruccional que son los siguientes, tomado de Sáiz-Manzanares & Román (1996) p. 21:

1ª.

Utilizar las situaciones de juego para iniciar y modelar el hablarse a sí mismo.

2ª

Introducir tareas que tengan un gran atractivo para utilizar las estrategias cognitivas y metacognitivas secuenciales.

3ª

Adecuar el trabajo en las distintas unidades al ritmo de aprendizaje de cada niño o niña.

4ª

Trabajar que las autoinstrucciones no se realicen de forma mecánica, si no de forma comprensiva en cada situación.

5ª

Completar el entrenamiento autoinstruccional con práctica en imaginación.

6ª

Ampliar el entrenamiento autoinstruccional con el entrenamiento en correspondencia.

4.1.2

Unidad 1. ¿Qué es el monasterio medieval?

Objetivos

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- Qué el niño o la niña se acerque al concepto de monasterio medieval.
- Qué el niño o la niña coloree una imagen de un monasterio medieval.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un monasterio para él/ella.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un ermitaño o una ermitaña.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe qué hacían los monjes o las monjas en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué hacían los monjes o las monjas en el *scriptorium*.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* quién fue San Benito.

Indicadores de evaluación

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio.
- El niño o la niña cuenta una historia sobre el monasterio.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un monasterio para él/ella.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un ermitaño/ermitaña.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe qué hacían los monjes/monjas en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué hacían los monjes en el *scriptorium*.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe* quién fue San Benito.

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.

En ambas etapas educativas (Infantil y Primaria) se medirán las habilidades de autorregulación en los niños y niñas.

Habilidades de conocimiento procedimental (Self-Regulated Learning strategies).

- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Qué vamos a aprender hoy?” (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo vamos a hacer?” (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo estamos haciendo?” (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo hemos hecho?” (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea).

Tarea

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que coloree la imagen de un monasterio.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que cuente una historia sobre el monasterio.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba qué es un monasterio para él/ ella.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que explique o/y escriba qué es un ermitaño.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que explique o/y escriba qué hacían los monjes en el monasterio.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que explique o/y escriba qué hacían los monjes en el *scriptorium*.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que explique o/y escriba quien era San Benito.

Procedimiento

El profesor/ la profesora utilizará las siguientes preguntas que ayudan a la regulación del aprendizaje que se apoyarán en la plataforma en la figura de un avatar.

- ¿Qué vamos a aprender hoy?
- ¿Cómo lo vamos a hacer?
- ¿Cómo lo estamos haciendo?
- ¿Cómo lo hemos hecho?

Materiales

- Material de power point que servirá al profesor o a la profesora para explicar el origen del monasterio.
- Plataforma VLE en la que se insertará la unidad sobre los orígenes del monasterio se utilizará fundamentalmente con los niños de 3º de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, incluye la figura de un avatar que va guiando el aprendizaje.
- Dibujos de monasterio para colorear.
- Dibujos de un monasterio para señalar los elementos vistos.

Actividades de generalización

Se utilizará la misma dinámica para diferenciar entre distintos tipos de monasterios en un aprendizaje más avanzado.

4.1.3

Unidad 2. ¿Cómo es un monasterio medieval?

Objetivos

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- Qué el niño o la niña se acerque a al concepto de cómo era un monasterio medieval.
- Qué el niño o la niña coloree una imagen exterior de un monasterio medieval con fuentes y árboles.
- Qué el niño o la niña coloree una imagen interior de un monasterio medieval con sus distintos elementos: claustro.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- Qué el niño o la niña se acerque a al concepto de cómo era un monasterio medieval.
- Qué el niño o la niña conozca que el monasterio era un lugar muy tranquilo con fuentes y árboles.
- Qué el niño o la niña conozca que el monasterio era la casa de los monjes/de las monjas que giraba alrededor del claustro.
- Qué el niño o la niña conozca que en el claustro los monjes pensaban y rezaban solos.
- Qué el niño o la niña conozca que en los monasterios había plantas y árboles con los que los monjes hacían medicinas en la farmacia.
- Qué el niño o la niña conozca que en los monasterios había relojes de sol con los que los monjes podían saber las horas.

Indicadores de evaluación

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con fuentes y plantas.
- El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con un claustro.
- El niño o la niña cuenta como es un monasterio medieval.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El niño o la niña asocia acciones y elementos correctos sobre la vida en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra* cómo era un monasterio medieval.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el *scriptorium*.

- El niño o la niña que dibuja o/y escribe o/y narra * quien era San Benito.

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.

En ambas etapas educativas (Infantil y Primaria) se medirán las habilidades de autorregulación en los niños y niñas.

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Qué vamos a aprender hoy?” (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo vamos a hacer?” (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo estamos haciendo?” (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo hemos hecho?” (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea).

Tarea

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con fuentes y plantas.
- El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con un claustro.
- El niño o la niña cuenta como es un monasterio medieval.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El niño o la niña asocia acciones y elementos correctos sobre la vida en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra* cómo era un monasterio medieval.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el monasterio.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el *scriptorium*.
- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * quien era San Benito.

Procedimiento

El profesor/ la profesora utilizará las siguientes preguntas que ayudan a la regulación del aprendizaje que se apoyarán en la plataforma en la figura de un avatar.

- ¿Qué vamos a aprender hoy?
- ¿Cómo lo vamos a hacer?
- ¿Cómo lo estamos haciendo?
- ¿Cómo lo hemos hecho?

Materiales

- Material de power point que servirá al profesor o a la profesora para explicar el origen del monasterio.
- Plataforma VLE en la que se insertará la unidad sobre los orígenes del monasterio se utilizará fundamentalmente con los niños de 3º de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, incluye la figura de un avatar que va guiando el aprendizaje.
- Dibujos de monasterio para colorear
- Dibujos de un monasterio para señalar los elementos vistos.

Actividades de generalización

Que el niño o la niña escriba y dibuje historias sobre el monasterio medieval.

4.1.4

Unidad 3. ¿Hacemos un viaje por el monasterio medieval?

Objetivos

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- Que el niño o la niña conozca que el monasterio medieval tenía una estructura parecida a una casa.
- Que el niño o la niña coloree imágenes de los elementos de un monasterio medieval.
- Que el niño o la niña exprese qué es para él o para ella un monasterio medieval.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- Que el niño o la niña conozca qué es y para qué servía un refectorio en el monasterio.
- Que el niño o la niña conozca qué es y para qué servía una sala capitular en el monasterio.
- Que el niño o la niña conozca qué es y para qué servía un *scriptorium* (biblioteca) en el monasterio.
- Que el niño o la niña conozca qué es y para qué servía una *cilla* (almacén, despensa) en el monasterio.
- Que el niño o la niña conozca qué es y para qué servía una cocina en el monasterio.
- Que el niño o la niña conozca cómo era el dormitorio de los monjes.

Indicadores de evaluación

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El niño o la niña colorea las distintas partes de un monasterio.
- El niño o la niña asocia las partes de un monasterio con su uso.
- El niño o la niña cuenta para qué servía alguna de las partes de un monasterio medieval.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El niño o la niña relaciona la imagen del refectorio con su función.
- El niño o la niña relaciona la imagen de la sala capitular con su función.
- El niño o la niña relaciona la imagen del *scriptorium* (biblioteca) con su función.
- El niño o la niña relaciona la imagen de la *cilla* (almacén) con su función.
- El niño o la niña relaciona la imagen de la cocina con su función.
- El niño o la niña marca la imagen de cómo dormían los monjes (discrimina entre juntos o separados).

- El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * para que servía alguna de las partes del monasterio medieval.

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.

En ambas etapas educativas (Infantil y Primaria) se medirán las habilidades de autorregulación en los niños y niñas.

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Qué vamos a aprender hoy?” (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo vamos a hacer?” (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo estamos haciendo?” (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea).
- El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación de “¿Cómo lo hemos hecho?” (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea).

Tarea

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Infantil

- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que colorea la imagen de un monasterio.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que cuente una historia sobre el monasterio.

Para niños y niñas de la Etapa de Educación Primaria

- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba qué es un monasterio para él/ ella.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba qué es un ermitaño.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba qué hacían los monjes en el monasterio.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba qué hacían los monjes en el *scriptorium*.
- El profesor/ la profesora pedirá al niño/ a la niña que escriba quien era San Benito.

Procedimiento

El profesor/ la profesora utilizará las siguientes preguntas que ayudan a la regulación del aprendizaje que se apoyarán en la plataforma en la figura de un avatar.

- ¿Qué vamos a aprender hoy?
- ¿Cómo lo vamos a hacer?
- ¿Cómo lo estamos haciendo?
- ¿Cómo lo hemos hecho?

Materiales

- Material de power point que servirá al profesor o a la profesora para explicar el origen del monasterio.
- Plataforma VLE en la que se insertará la unidad sobre los orígenes del monasterio se utilizará fundamentalmente con los niños de 3º de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, incluye la figura de un avatar que va guiando el aprendizaje.
- Dibujos de monasterio para colorear.
- Dibujos de un monasterio para señalar los elementos vistos.

Actividades de generalización

Se utilizará la misma dinámica para diferenciar entre distintos tipos de monasterios en un aprendizaje más avanzado.

4.2

Procedimientos de evaluación

¿Qué evaluar?

Los materiales que se han presentado, referentes al conocimiento del monasterio medieval, se pueden utilizar en un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea reglado o no reglado, es decir puede usarse en la enseñanza dirigida a niños y niñas en actividades escolares regladas o bien en otras que se puedan hacer en otros entornos como son museos, actividades en ayuntamientos, etc. En cualquiera de los dos casos la evaluación de las competencias tanto conceptuales como procedimentales es esencial.

¿Cómo evaluar?

Las formas de evaluación son diversas y se relacionan con dos procedimientos uno cuantitativo y otro cualitativo. Ambos procedimientos de evaluación son necesarios y en la actualidad los métodos pedagógicos más innovadores utilizan ambos dentro de lo que se ha denominado **métodos de evaluación mixtos** (Sáiz, Escolar, y Rodríguez-Medina, 2019). Por ello, en este trabajo se van a utilizar ambos. En el apéndice 1 se pueden consultar los instrumentos de evaluación desarrollados en cada unidad temática. Dichos instrumentos analizan tanto el conocimiento conceptual, como la motivación y las habilidades procedimentales de resolución de tareas (*Self-Regulated strategies*).

¿Cuándo evaluar?

La investigación en evaluación y en didáctica educativa (Sáiz, Escolar, y Rodríguez-Medina, 2019) recomienda la utilización de tres momentos en la evaluación: antes del inicio de la actividad formativa, durante el desarrollo de la actividad formativa y después de la finalización de dicha actividad. Los registros de estos tres momentos permitirán por un lado conocer la evolución del aprendizaje del aprendiz (**evaluación sumativa**) y de otro lado conocer la evolución del aprendizaje a lo largo de su desarrollo (**evaluación formativa**). Ambos tipos de evaluación son necesarias y complementarias.

¿Para qué evaluar?

Se evalúa el desarrollo del aprendizaje con el fin de conocer cómo se ha desarrollado el **proceso de enseñanza-aprendizaje** y en función de los resultados estudiar los puntos fuertes y débiles del proceso. Estos datos van a facilitar al / a la docente y al aprendiz herramientas para la reflexión sobre la propia práctica y en función de dicha reflexión implementar las mejoras necesarias dentro de un proceso de mejora continua.

4.3

Actividades de generalización

En todo proceso de aprendizaje es recomendable incluir actividades complementarias a las realizadas durante el proceso de aprendizaje con el fin de afianzar los contenidos abordados. Estas actividades complementan la formación y activan los procesos de generalización de lo aprendido. Todo lo cual potencia un aprendizaje más seguro y eficaz.

A decorative silver frame with intricate scrollwork is partially visible on the left side of the page. A vibrant purple paint splatter extends from the bottom right corner of the frame across the white background.

Síntesis del apartado



Se presentan las **unidades temáticas** para el aprendizaje del origen y desarrollo de los monasterios adaptadas a niños y niñas con edades comprendidas entre los 3-10 años.

Validación de materiales y de cuestionarios de evaluación



5.1 Validación de las actividades de aprendizaje

Se proponen una serie de instrumentos que servirán para la validación de los materiales presentados en los temas (Unidad 1, Unidad 2, y Unidad 3) cuando estos se implementen en centros de Educación Infantil y de Educación Primaria. Es importante señalar que el objeto inicial del trabajo del Proyecto SmartArt se dirige a personas adultas en educación no reglada y **este material que se presenta es una adaptación y transferencia del proyecto al trabajo con niños y niñas en edades de 3-10 años por ello se implementará su utilización en centros de Educación Infantil y Primaria a lo largo de los años 2021 y 2022 siempre que la situación por la pandemia del COVID-19 lo permita.** No obstante, se propone la utilización de un cuestionario elaborado *ad hoc*, que se presenta en la Tabla 2 y que será cumplimentado por parte de los profesores y las profesoras de estas etapas educativas expertos en la docencia en estas edades. Dicho cuestionario contiene 10 preguntas cerradas valoradas en una escala tipo Likert de 1 a 5, y 3 preguntas abiertas.

CUESTIONARIO PARA LA VALIDACIÓN DEL MÓDULO 1. PROYECTO SMARTART

Este cuestionario forma parte del proceso de validación de los contenidos del Aula Virtual SmartArt dentro del proyecto europeo 2019-1-ES01-KA204-065615 e incluye preguntas tipo Likert donde 1 es igual a nada o malo y 5 es igual a todo o excelente y preguntas de texto abierto. Agradecemos de antemano su participación.

Estoy de acuerdo en participar en este cuestionario y he sido informado de los objetivos y del uso de los datos:

SI NO

1. Valoración de la metodología del módulo en relación a los objetivos.	1	2	3	4	5
1. Valoración de la metodología de las unidades en relación a los contenidos.	1	2	3	4	5
2. Valoración de la metodología de las unidades en relación a los criterios de evaluación.	1	2	3	4	5
3. Valoración de las preguntas de comprensión de la actividad.	1	2	3	4	5
4. Los diálogos del avatar facilitan la autorregulación del aprendizaje.	1	2	3	4	5
5. Las imágenes que acompañan al texto visualizan los contenidos.	1	2	3	4	5
6. Los instrumentos de evaluación en las unidades son claros.	1	2	3	4	5
7. Los criterios de evaluación se alinean con los objetivos de las unidades.	1	2	3	4	5

8. Las unidades contemplan el lenguaje inclusivo.	1	2	3	4	5
9. ¿Qué incluirías en las unidades?					
10. ¿Qué eliminarías en las unidades?					
14. Describe brevemente los puntos fuertes y débiles de las unidades.					

Tabla 2. Diseño de actividades de aprendizaje (adaptado de Sáiz, Arnaiz, y Escolar, 2020 p. 3).



Síntesis del apartado



Se presentan los **instrumentos para la valoración** de las unidades y los instrumentos de evaluación utilizados respecto de la transferencia del IO1 a la instrucción en Historia del Arte para niños y niñas de Educación Infantil y Primaria.

Conclusiones



La transferencia del primer producto intelectual (O1) del proyecto Europeo SmartArt ofrece materiales a los profesores y a las profesoras de Educación Infantil y Educación Primaria que han sido elaborados de forma interdisciplinar por los socios participantes en el proyecto que son miembros de grupos de investigación en los ámbitos de la Historia del Arte, la Psicología de la Instrucción, la ingeniería informática y tecnológica y la minería de datos. Asimismo, dichos materiales se implementarán dentro de la web del proyecto **www.slrsmartart.com** en una plataforma interactiva (VLE) de acceso abierto. La información que se presenta en este documento junto con la VLE y la web de proyecto serán sin duda de gran interés tanto para los profesores y las profesoras y educadores y educadoras en estas edades como para los padres/madres o tutores/tutoras legales de los niños y niñas. Su utilidad será testada en posteriores estudios con el fin de comprobar su efectividad y usabilidad para la detección de aspectos de mejora desde un proceso de mejora continua.



Referencias bibliográficas

Referencias sobre aprendizaje y entornos virtuales



Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Azevedo, R. (2005). Using hypermedia as a metacognitive tool for enhancing student learning? The role of self-Regulated learning. *Educ. Psychol*, 40, 199–209. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4004_2

Azevedo, R., Harley, J., Trevors, G., Duffy, M., Feyzi-Behnagh, R., Bouchet, F., & Landis, R. (2013). Using trace data to examine the complex roles of cognitive, metacognitive, and emotional self-regulatory processes during learning with multi-agent systems. En R. Azevedo & V. Alevén (Eds.), *International handbook of metacognition and learning technologies* (pp. 427-449). Amsterdam: Springer.

Cerezo, R., Sánchez-Santillan, M., Paule-Ruiz, M. P., and Nuñez, J. C. (2016). Students' LMS interaction patterns and their relationship with achievement: a case study in higher education. *Comput. Educ*, 96, 42–54. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.006>

European Commission. (2000). ERASMUS+ Programme manual. Retrieved from http://sepie.es/doc/convocatoria/2020/erasmus_programme_guide_2020_v2_es.pdf

Hattie, J. (2013). Calibration and confidence: Where to next? *Learn Instr*, 24, 62–66. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.05.009>

Hattie, J., and Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Rev. Educ. Res*, 77, 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Kirschner, P.A., Sweller, J., & Clark, R.E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1

Luria, A.R. (1961). *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behaviors*. New York: Liveright.

Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-Behavior Modification: An Integrative Approach*. New York: Plenum Press.

Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1969). The developmental control of operant motor responding by verbal operants. *Journal of Experimental Child Psychology*, 7(3), 553-565. [https://doi.org/10.1016/0022-0965\(69\)90016-2](https://doi.org/10.1016/0022-0965(69)90016-2)

Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. *Journal of Abnormal Psychology*, 77(2), 115–126. <https://doi.org/10.1037/h0030773>

Oficina de Publicaciones de la Unión Europea (2010). *Proyecto Europa 2030: retos y oportunidades. Informe del Consejo Europeo del Grupo de reflexión sobre el futuro en 2030*. Retrieved from <https://www.consilium.europa.eu/media/30761/qc3210249esc.pdf>

Piaget, J. (1975). *L'equilibration des structures cognitives: Problème central du développement*. Paris: PUF.

Sáiz-Manzanares, M.C., Carbonero-Martín, M.Á., & Román-Sánchez, J.M. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. *Universitas Psychologica*, 13(1), 371-380. doi:10.11144/Javeriana. UPSY13-1.ahan

Sáiz-Manzanares, M.C., Carbonero-Martín, M.Á., & Román-Sánchez, J.M. (2012). Investigación y formación de profesorado en el aula: Desarrollo de habilidades proto-mentalistas en alumnos de escuela infantil con necesidades educativas especiales. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 27-36. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398002.pdf> on 13/09/2020

Sáiz-Manzanares, M.C., Carbonero-Martín, M.Á., & Flores, V. (2010). Análisis del procesamiento en tareas tradicionalmente cognitivas y de teoría de la mente en niños de 4 y 5 años. *Psicothema*, 22(4), 772-777. Retrieved from <http://www.psicothema.com/pdf/3800.pdf> on 13/09/2020

Sáiz, M.C., Cuesta, I.I., Alegre, J.M., & Peñacoba, L. (2017). Effects of Different Types of Rubric-Based Feedback on Learning Outcomes. *Frontiers in Education*, 2(34), 1-12. <https://doi.org/10.3389/educ.2017.00034>

Sáiz, M.C., Escolar, M.C., & Arnaiz, Á. (2020). Effectiveness of Blended Learning in Nursing Education. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(5), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051589>

Sáiz, M.C., Escolar, M.C., & Rodríguez-Medina. (2019). *Investigación cualitativa. Aplicación de métodos mixtos y de técnicas de minería de datos*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos

Sáiz-Manzanares, M.C., Flores, V., & Román-Sánchez, J.M. (2010). Metacognición y competencia de "aprender a aprender" en Educación Infantil: Una propuesta para facilitar la inclusión. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 123-132. Retrieved from [file:///C:/Users/User/Downloads/207421-Texto%20del%20art%C3%ADculo-741951-1-10-20141001%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/207421-Texto%20del%20art%C3%ADculo-741951-1-10-20141001%20(1).pdf) on 13/09/2020

Sáiz, M.C., García-Osorio, C.I., Díez-Pastor, J.F., Martín-Antón, L.J. (2019). Will personalized e-Learning increase deep Learning in Higher Education? *Discovery and Delivery Information*, 47(1), 53-63. <https://doi.org/10.1108/IDD-08-2018-0039>

Sáiz, M.C., García-Osorio, C.I., & Díez-Pastor. (2019). Differential efficacy of the resources used in B-Learning environments. *Psicothema*, 31(2), 170-178. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.330>

Sáiz-Manzanares, M.C., & Guijo, V. (2010). Competencias y estrategias metacognitivas en educación infantil: un camino hacia el desarrollo de procedimientos de resolución de problemas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 497-504. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832325052.pdf> on 13/09/2020

Sáiz, M.C., Queiruga-Dios, M.Á., García-Osorio, C.I., Montero, E., Rodríguez, J. (2019). Observation of Metacognitive Skills in Natural Environments: A Longitudinal Study With Mixed Methods. *Frontiers in Psychology*, 10(2398), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02398>

Sáiz, M.C., Marticorena, R., & Garcia-Osorio, C.I. (2020). Monitoring Students at the University: Design and Application of a Moodle Plugin. *Applied Science*, 10(10), 1-18. <https://doi.org/10.3390/app10103469>

Sáiz, M.C., Marticorena, R., García-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2017). How Do B-Learning and Learning Patterns Influence Learning Outcomes? *Frontiers in Psychology*, 8(745), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00745>

Sáiz, M.C., Marticorena, R., Garcia-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2019). Differential efficacy of the resources used in B-Learning environments. *Psicothema*, 31(2), 170-178. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.330>

Sáiz, M.C., Marticorena, R., Garcia-Osorio, C.I., & Díez-Pastor, J.F. (2019). Does the use of Learning Management Systems with Hypermedia mean improved student learning outcomes? *Frontiers in Psychology*, 10(88), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00088>

Sáiz, M.C., Queiruga-Dios, M.Á., García-Osorio, C.I., Montero, E., Rodríguez, J. (2019). Observation of Metacognitive Skills in Natural Environments: A Longitudinal Study With Mixed Methods. *Frontiers in Psychology*, 10(2398), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02398>

Sáiz, M.C., Rodríguez, J.J., Marticorena, R., Zaparaín, M.J., & Cerezo, R. (2020). Lifelong Learning from Sustainable Education: An Analysis with Eye Tracking and Data Mining Techniques. *Sustainability*, 12(5), 1970, 1-18. <https://doi.org/10.3390/su12051970>

Sáiz-Manzanares, M.C., & Román-Sánchez, J.M. (1996). *Programa de Entrenamiento Cognitivo para niños pequeños*. (7ª versión). Madrid: CEPE

Sáiz-Manzanares, M.C., & Román-Sánchez, J.M. (1996). Entrenamiento de niños socialmente desfavorecidos en habilidades para resolver problemas sociales. *Revista de psicología general y aplicada*, 49(2), 309-320. Retrieved from <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EntrenamientoDeNinosSocialmenteDesfavorecidosEnHab-2358264.pdf> on 13/09/2020

Sáiz-Manzanares, M.C., & Román-Sánchez, J.M. (2010). *Programa de desarrollo de habilidades mentalistas en niños pequeños*. Madrid: CEPE

Sáiz-Manzanares, M.C., & Román-Sánchez, J.M. (2011). Entrenamiento metacognitivo y estrategias de resolución de problemas en niños de 5 a 7 años. *International Journal of Psychological Research*, 4(2), 9-19. Retrieved from <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EntrenamientoMetacognitivoEstrategiasDeResolucion-3904244.pdf> on 13/09/2020

Sáiz-Manzanares, M.C., & Román-Sánchez, J.M. (2013). Effect of a metacognitive training program of mentalist skills. *Psicothema*, 25(1), 31-37. doi: 10.7334/psicothema2011.192

Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. New York: John Wiley.

Taub, M., & Azevedo, R. (2019). How does prior knowledge influence eye fixations and sequences of cognitive and metacognitive SRL processes during learning with an intelligent tutoring system? *Int. J. Artif. Intell. Educ*, 29, 1–28.

Zimmerman, B.J., & Moylan, A. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. En Hacker, D.J., Graesser, A.C., (Eds.), *Handbook Metacognition Educ* (pp. 299–315). New York, NY, USA: Routledge.


History of Art References

TO LEARN MORE

- Bango, Isidro, *El monasterio medieval*, Madrid, Editorial Anaya, 1990
- Duby, George, *San Bernardo y el arte cisterciense. El nacimiento del Gótico*, Madrid, Ed. Taurus, 1992
- Cassanelli, Roberto & López-Tello García, Eduardo (eds.), *San Benito: el arte benedictino*, Bilbao, Editorial Mensajero; Zamora, Editorial Montecastro, 2009
- García Cortázar, José Ángel & Teja Casuso, Román (coords.), *Los grandes monasterios benedictinos hispanos de época románica (1050-1200)*, Aguilar de Campoo, Fundación de Santa María La Real, 2007
- Laboa, José María (ed.), *Atlas histórico de los monasterios: el monacato oriental y occidental*, Madrid, San Pablo, [2002]
- Leorux-Dhuys, Jean-François, *Las abadías cistercienses: en Francia y en Europa*, Madrid, Editorial Kón: Kónemann, 1999
- Navascués Palacio, Pedro, *Monasterios en España: arquitectura y vida monástica*, Barcelona, Círculo de Lectores, 2003
- Sobrino, Miguel, *Monasterios: las biografías desconocidas de los cenobios de España*, Madrid, La Esfera de los Libros, 2013

TO LEARN MORE


<https://www.arteguias.com/monasterios.htm>
<https://www.arteguias.com/monasteriosespana.htm>
<http://www.claustro.com/>
http://www.cistercensi.info/testi/arte_es.htm
<http://www.elcisteriberico.com/Paginas/peninsula.html>
<http://www.cluny-abbaye.fr/es>
<https://www.coe.int/es/web/cultural-routes/the-cluniac-sites-in-europe>
<https://www.coe.int/es/web/cultural-routes/the-european-route-of-cistercian-abbeyes>
<http://www.encyclopedie.bseditions.fr/article.php?pArticleId=110&pChapitreId=32510&pSousChapitreId=32536&pArticleLib=Aquitaine+%5BL%EF%BF%BDart+roman+en+France-%3ELE+second+%EF%BF%BDge+roman%5D>
<https://www.metmuseum.org/visit/plan-your-visit/met-cloisters>
<https://www.monestirs.cat/monst/cmonestir.htm>
<https://www.musee-moyenage.fr/>
https://www.romanes.com/art_cistercien.html
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/las-claves-del-romanico/>
<https://www.santamariareal.org/>
<http://www.xn-espaaecultura-tnb.es/>

 © Dr María José Zapařaín Yáñez

28

IMAGES REFERENCES

1. Hermit's cave in Marquines, Álava (Spain). Creative Commons License. (By Basotxerri - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=47872366>)
2. Saint Catherine's Monastery in Sinai (Egypt). Creative Commons License. (By Berthold Werner - Own Work, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=12215273>)
3. Saint Benedict of Nursia. Detail from the triptych *Madonna and Child*, Giovanni Bellini, 1488. Sacristy, Frairi, Venice (Italy). Creative Commons License. (By Didier Descouens - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=52066438>)
4. Diagram based on the layout by Saint Gall Abbey. (Public domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=71311>)
5. Aerial view of the Eberbach Abbey, Hesse (Germany). Creative Commons License. (By Fritz Geller-Grimm - Own Work, CC BY-SA 2.5, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1495224>)
6. View of the Monte Oliveto Maggiore Abbey, Asciano (Italy). Creative Commons License. (By peuplier - Flickr, CC BY 2.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=880478>)
7. Aerial view of the Tibães Monastery, Braga (Portugal) Creative Commons License. (By Joseolgon - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=70222420>)
8. Representation of the estates of the realm in the shape of a pyramid. Creative Commons License. (By Hegodis - Own work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=46865572>)
9. Saint Benedict of Nursia and Saint Benedict of Aniane. Saint-Guilhem-le-Desert Abbey (France). Creative Commons License. (By Baldiri - Own Work, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=3967583>)
10. View of the church at the Cluny Abbey. Drawing by Etienne Martellange, 1617. Source Gallica.bnf.fr/BnF
11. Christ embracing Saint Bernard. Francisco Ribalta. Museo del Prado [By Francisco Ribalta - The York Project (2002) 10.000 Meisterwerke der Malerei (DVD-ROM), distributed by DIRECTMEDIA Publishing GmbH. ISBN: 3936122202., Public Domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=338223>]
12. Oblique projection of the Cîteaux Abbey. *Dictionnaire raisonné de l'architecture française du XI^e ou XVP siècle*. Eugène Viollet-le-Duc, 1856. (Public domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=289160>)
13. Chapter house of the Abbey of Fontenay (France) [By Urban - Own work. Public domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1000927>]
14. Crossword. Pixabay License (<https://pixabay.com/es/vectors/scrabble-crucigrama-crucigrama-148970/>)
15. View of the San Juan Monastery and its surrounding gardens, 17th century, Burgos, AMBu, PL-375
16. Cloister of the Santa María de Ripoll Monastery, Girona (Spain). Creative Commons License. (By Canaan - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=4362114>)

 © Dr María José Zapařaín Yáñez

29

IMAGES REFERENCES

17. Cloister of the Saint Pierre Abbey in Moissac (France). Wikimedia Commons. (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Moissac_1.jpg)
18. Earth symbol. Creative Commons License. (By Luis Fernando Sánchez Rivas - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=45964774>)
19. Water symbol. Creative Commons License. (By Luis Fernando Sánchez Rivas - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=45964771>)
20. Air symbol. Creative Commons License. (By Luis Fernando Sánchez Rivas - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=45964773>)
21. Fire symbol. Creative Commons License. (By Luis Fernando Sánchez Rivas - Own Work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=45964772>)
22. Fontevraud Abbey (France). Creative Commons License. (By Pierre Mairé, PixAile.com - www.pixAile.com, CC BY 2.5, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1356886>)
23. Garden of Paradise. Master of the Garden of Paradise, ca. 1410. Städel Museum, Frankfurt am Main. (By Upper Rhenish Master - The Yorck Project (2002) 10.000 Meisterwerke der Malerei (DVD-ROM), distributed by DIRECTMEDIA Publishing GmbH. ISBN: 3936122202., Public Domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=155256>)
24. Crossword. Pixabay License. (<https://pixabay.com/es/vectors/scrabble-crucigramas-crucigramas-148970/>)
25. Chapter house of the Poblet Monastery. Tarragona (Spain). Creative Commons License (By Lourdes Cardenal - Own Work, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=2105160>)
26. Floor plan of the Santo Domingo de Silos Benedictine Monastery before the reform. Burgos (Spain). (By José-Manuel Benito - Own Work, Public Domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
27. Dormitory of the Santes Creus Monastery. Tarragona (Spain). Creative Commons License. (https://es.wikipedia.org/wiki/Monasterio_de_Santes_Creus#/media/Archivo:SantesCreusDormitorio.jpg)
28. Cellar of the Eberbach Abbey, Hesse (Germany). Creative Commons License. (By user: AnTeMi of wikipedia - Wikipedia; article: Santes Creus Monastery, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1540838>)
29. Refectory of the Santa María de Huerta Monastery, Soria (Spain). Creative Commons License. (By Diego Delso, CC BY-SA4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=46249352>)

 © Dr María José Zapaarain Yáñez

30

IMAGES REFERENCES

30. Typical floor plan of a Cistercian monastery. (<https://fotos.miarroba.com/ea6zbarte/324-monasterio-cisterciense-planta/in/1-preh-ant-1-elcc-visual/#anchorPhoto>)
31. Floor plan of the Santo Domingo de Silos Benedictine Monastery before the reform. Burgos (Spain). (By José-Manuel Benito - Own Work, Public Domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
32. Typical floor plan of a Cistercian monastery. (<https://fotos.miarroba.com/ea6zbarte/324-monasterio-cisterciense-planta/in/1-preh-ant-1-elcc-visual/#anchorPhoto>)
33. Crossword. Pixabay License. (Crossword, Pixabay License (<https://pixabay.com/es/vectors/scrabble-crucigrama-crucigramas-148970/>))

 © Dr María José Zapaarain Yáñez

30



Glosario

Glosario

Actividades de generalización: Son actividades de aprendizaje que tienen una estructura semejante a las actividades que han servido de base para el aprendizaje. Si bien dichas actividades incluyen diferentes grados de dificultad.

Advanced Learning Technologies: Es una metodología que se basa en el desarrollo del aprendizaje desde el uso de recursos de la Tecnología 4.0.

Aprendizaje a lo largo de la vida: Hace referencia a la adquisición de conocimientos que una persona realiza a lo largo de su ciclo vital puede ser en modalidad reglada o no reglada.

Aprendizaje autorregulado: Es una metodología que facilita el aprendizaje desde recursos personales o tecnológicos que van guiando al aprendiz durante el proceso de aprendizaje.

Aprendizaje Basado en Proyectos: Es una metodología de aprendizaje que se centra en el desarrollo del aprendizaje desde la resolución de una tarea, un problema o un proyecto. Se realiza en un entorno colaborativo e implica la puesta en práctica de conocimientos teóricos aplicados a la resolución de una tarea práctica.

Aprendizaje eficaz: Hace referencia a la consecución de un aprendizaje seguro, profundo y continuo en el tiempo. Además de correcto respecto de la tarea objeto de aprendizaje.

Aprendizaje personalizado: Es un diseño de aprendizaje que se fundamenta en la adaptación de los contenidos de aprendizaje a las características del aprendiz relacionadas con su estilo de aprendizaje y sus conocimientos previos sobre la materia objeto de aprendizaje.

Aprendizaje significativo: Se centra en la adquisición de conocimientos basados en la construcción del aprendizaje y no simplemente en la memorización.

Avatar: Es una figura animada que va regulando el proceso de aprendizaje.

Autoevaluación: En entornos de aprendizaje es la evaluación que el propio aprendiz realiza del proceso y producto de su propio aprendizaje.

b-Learning: Hace referencia al aprendizaje que se desarrolla en entornos o plataformas virtuales en combinación con espacios de aprendizaje presenciales o *face to face*.

Educación no reglada: Hace referencia a un tipo de enseñanza que no se engloba dentro de enseñanzas dirigidas a la obtención de titulaciones oficiales para el desarrollo del ejercicio profesional.

Educación reglada: Hace referencia a un tipo de enseñanza que se engloba dentro de enseñanzas dirigidas a la obtención de titulaciones oficiales para el desarrollo del ejercicio profesional.

Educación sostenible: Hace referencia a la planificación de recursos personales y materiales desde los principios de no duplicación y de optimización.

Evaluación continua: Es un tipo de evaluación sistemática que se fundamenta en una evaluación del proceso de aprendizaje y no solo del producto.

Evaluación formativa: Es un tipo de evaluación sistemática en la que el docente da *feedback* al aprendiz sobre cada aspecto relevante de su proceso de aprendizaje.

Evaluación sumativa: Hace referencia al *feedback* que el docente da al aprendiz sobre el producto final de aprendizaje.

Feedback orientado a procesos: Es la retroalimentación que el docente o el gestor de aprendizaje da al aprendiz sobre el desarrollo de la tarea y que se centra en dar información a cerca de todo el proceso de aprendizaje (inicio-desarrollo-final) y no solo sobre el producto o resultado final.

Gamificación: Es una metodología de aprendizaje que se basa en la utilización de juegos serios en el aprendizaje de la tarea se suele realizar en entornos tecnológicos.

Herramientas de digitalización: Son recursos basados en técnicas de aprendizaje centradas en el uso de las nuevas tecnologías que sirven para presentar las tareas desde multicanales (visual, auditivo, texto o la interacción entre todas ellas).

Heteroevaluación: Es la evaluación que se realiza desde distintos agentes personales o tecnológicos sobre un proceso o producto de aprendizaje.

Inclusión social: Hace referencia a facilitar recursos que permitan el acceso a entornos normalizados de aprendizaje a diferentes personas independientemente de sus necesidades educativas tanto personales como sociales.

Interdisciplinariedad: Hace referencia a equipos de trabajo colaborativo compuestos por profesionales de distintas disciplinas. Este trabajo va a facilitar la obtención de un producto más completo y útil para su aplicación social.

Learning Management System: Son gestores de aprendizaje que se implementan a través de plataformas de aprendizaje interactivas y modulares como por ejemplo el entorno *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Moodle).

Motivación: Hace referencia al interés del aprendiz por el proceso de aprendizaje y por el logro de resultados satisfactorios, se relaciona con la motivación intrínseca basada en el autorrefuerzo.

Proceso de enseñanza-aprendizaje: Es el proceso interactivo entre el docente y el aprendiz a largo de la instrucción. Dicho proceso se puede realzar en modalidad presencial o *face to face* o en modalidad no presencial desde la utilización de recursos tecnológicos.

Rúbricas de evaluación: es una metodología de evaluación que se basa en el establecimiento de los criterios de evaluación en función de las competencias que debe adquirir el aprendiz. La medición de las competencias se basa en la utilización de una escala que puede ser cuantitativa o cualitativa o ambas.

Self-Regulated Learning: Es una metodología de aprendizaje que se basa en la construcción personalizada del aprendizaje a través de recursos de autorregulación ya sean humanos, tecnológicos o ambos.

Taxonomía de Bloom para la era digital: Se basa en la clasificación original de Bloom relativa a los distintos grados de aprendizaje en relación al desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas en la que se han incluido términos de aprendizaje de la era digital.

Tutoría inteligente o Smart Tutoring: Implica un proceso de tutorización personalizado que se realiza a través del uso de recursos tecnológicos.

Virtual Learning Environment: Hace referencia a los gestores de aprendizaje o LMS.

Abreviaturas

ABP Aprendizaje Basado en Proyectos
ALT *Advanced Learning Technologies*
LMS *Learning Management System*
SRL *Self-Regulated Learning*
SmartArt *Self-Regulated Learning in SmartArt*
VLE *Virtual Learning Environment*



Apéndice 1

Instrumentos
de evaluación
de las unidades

Hoja de registro de la unidad 1. Qué es el monasterio medieval

VALORACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL MÓDULO EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS.

1 2 3 4 5

ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de motricidad fina y de comunicación oral

El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio.	1	2	3	4	5
El niño o la niña cuenta una historia sobre el monasterio.	1	2	3	4	5

Habilidades de conocimiento procedimental (Self-Regulated Learning strategies).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Qué vamos a aprender hoy?” (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo vamos a hacer?” (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo estamos haciendo?” (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo hemos hecho?” (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea)	1	2	3	4	5

ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de comunicación oral y de lecto-escritura

El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un monasterio para él/ ella.	1	2	3	4	5
El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué es un ermitaño.	1	2	3	4	5
El niño o la niña dibuja o/y escribe qué hacían los monjes en el monasterio.	1	2	3	4	5
El niño o la niña dibuja o/y escribe* qué hacían los monjes en el <i>scriptorium</i> .	1	2	3	4	5
El niño o la niña dibuja o/y escribe* quién fue San Benito.	1	2	3	4	5

Habilidades de conocimiento procedimental (Self-Regulated Learning strategies).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Qué vamos a aprender hoy?” (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo vamos a hacer?” (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo estamos haciendo?” (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: “¿Cómo lo hemos hecho?” (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea)	1	2	3	4	5

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.

Hoja de registro de la unidad 2. Cómo el monasterio medieval

VALORACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL MÓDULO EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS.

1 2 3 4 5

ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de motricidad fina y de comunicación oral

El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con fuentes y plantas. 1 2 3 4 5

El niño o la niña colorea la imagen de un monasterio medieval con un claustro. 1 2 3 4 5

El niño o la niña cuenta cómo es un monasterio medieval. 1 2 3 4 5

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Qué vamos a aprender hoy?" (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo vamos a hacer?" (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo estamos haciendo?" (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo hemos hecho?" (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea) 1 2 3 4 5

ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de comunicación oral y de lecto-escritura

El niño o la niña asocia acciones y elementos correctos sobre la vida en el monasterio. 1 2 3 4 5

El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra* cómo era un monasterio medieval. 1 2 3 4 5

El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el monasterio. 1 2 3 4 5

El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * qué hacían los monjes en el *scriptorium*. 1 2 3 4 5

El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * quien era San Benito. 1 2 3 4 5

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Qué vamos a aprender hoy?" (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo vamos a hacer?" (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo estamos haciendo?" (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea) 1 2 3 4 5

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo hemos hecho?" (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea) 1 2 3 4 5

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.

Hoja de registro de la unidad 3. Un viaje por el monasterio medieval

VALORACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL MÓDULO EN RELACIÓN A LOS OBJETIVOS.

1 2 3 4 5

ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de motricidad fina y de comunicación oral

El niño o la niña colorea las distintas partes de un monasterio.	1	2	3	4	5
El niño o la niña asocia las partes de un monasterio con su uso.	1	2	3	4	5
El niño o la niña cuenta para que servía alguna de las partes de un monasterio medieval.	1	2	3	4	5

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Qué vamos a aprender hoy?" (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo vamos a hacer?" (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo estamos haciendo?" (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo hemos hecho?" (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea)	1	2	3	4	5

ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Habilidades de conocimiento conceptual y habilidades de comunicación oral y de lecto-escritura

El niño o la niña relaciona la imagen del refectorio con su función.	1	2	3	4	5
El niño o la niña relaciona la imagen de la sala capitular con su función.	1	2	3	4	5
El niño o la niña relaciona la imagen del scriptorium (biblioteca) con su función.	1	2	3	4	5
El niño o la niña relaciona la imagen de la cilla (almacén) con su función.	1	2	3	4	5
El niño o la niña relaciona la imagen de una cocina de un monasterio con su función.	1	2	3	4	5
El niño o la niña marca la imagen de cómo dormían los monjes (discrimina entre juntos o separados).	1	2	3	4	5
El niño o la niña dibuja o/y escribe o/y narra * para qué servía alguna de las partes del monasterio medieval.	1	2	3	4	5

Habilidades de conocimiento procedimental (*Self-Regulated Learning strategies*).

El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Qué vamos a aprender hoy?" (Estrategia metacognitiva de Orientación hacia la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo vamos a hacer?" (Estrategia metacognitiva de Planificación de la resolución de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo estamos haciendo?" (Estrategia metacognitiva de Evaluación de la tarea)	1	2	3	4	5
El niño o la niña responde a la pregunta de autorregulación: "¿Cómo lo hemos hecho?" (Estrategia metacognitiva de Elaboración y reflexión sobre la ejecución de la tarea)	1	2	3	4	5

* Dependiendo de la edad madurativa del niño o la niña este/esta podrá narrar, dibujar y/o escribir. Cada criterio de evaluación se adaptará a las capacidades de expresión oral o escrita propias de cada etapa educativa.



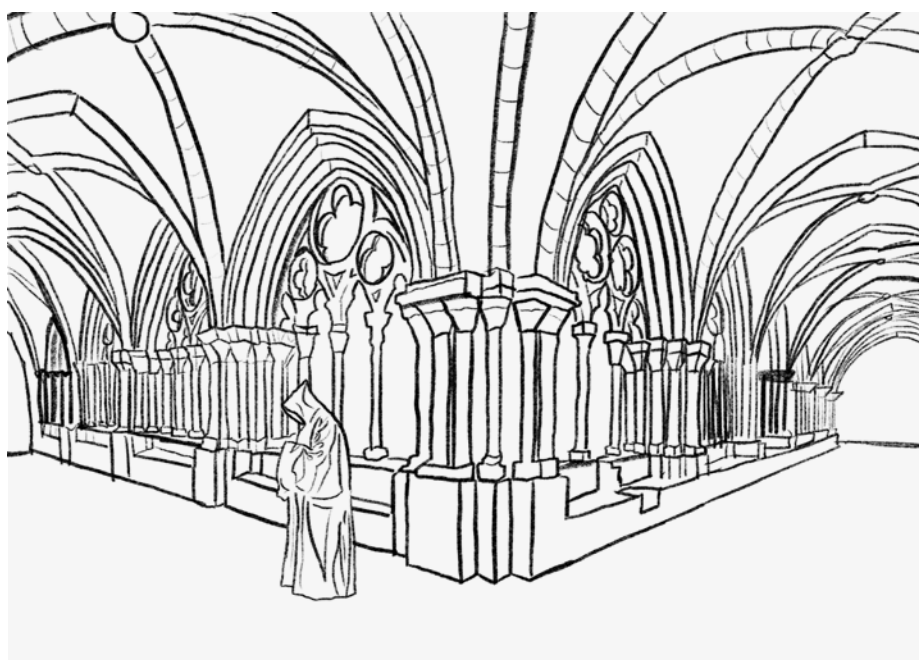
Apéndice 2

Materiales
de las unidades

Materiales para
trabajar
**self-regulated
learning**



Materiales
Unidad 1



Claustro del monasterio de Santa María de Poblet, Tarragona (España).
Dibujo de Sofía Sáez Yáñez

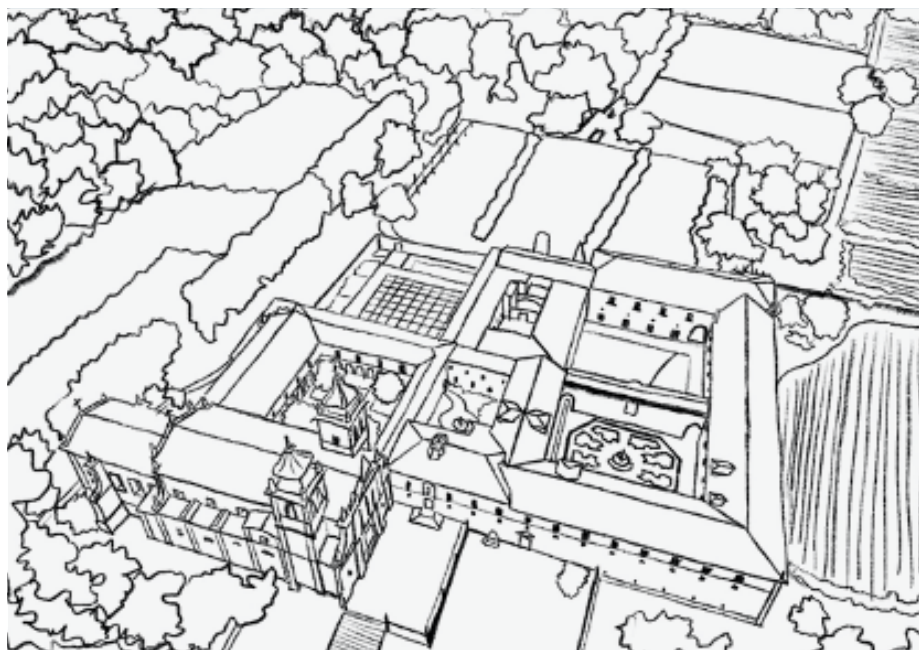


Sala capitular del monasterio de Santa María de Bujedo de Juarros, Burgos (España). Dibujo de Sofía Sáez Yáñez

Materiales Unidad 2



Refectorio del monasterio de Santa María de Huerta, Soria (España). Dibujo de Sofía Sáez Yáñez



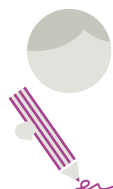
Monasterio de São Martinho de Tibães, Braga (Portugal).
Dibujo de Sofía Sáez Yáñez

Tarea de asociación

Pon una línea (une con una línea) a lo que están haciendo los monjes en el *scriptorium*



LEER



ESCRIBIR



CANTAR



BEBER

Materiales Unidad 3

Pedir al niño o la niña que **coloree** distintas estancias de un monasterio y que diga y/o escriba para que acción servían.



● **COMER Y BEBER**

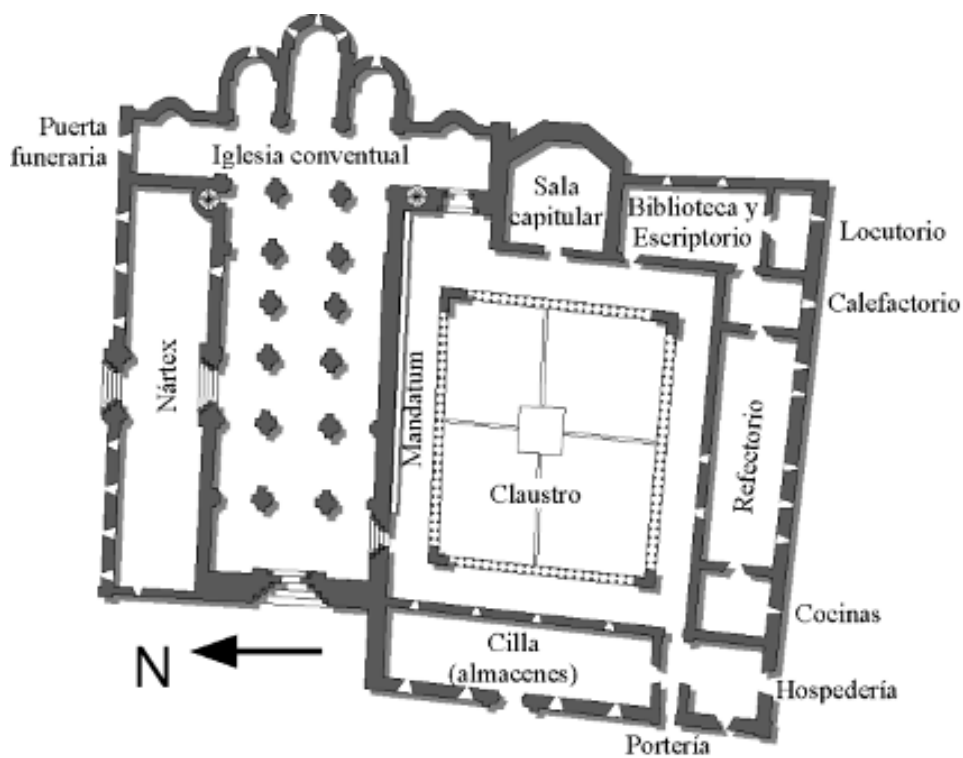


● **LEER Y ESCRIBIR**



● **PASEAR Y PENSAR**

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Monasterio_de_Poblet_-_CS_02052009_170656_40573.jpg#/media/File:Monasterio_de_Poblet_-_CS_02052009_170656_40573.jpg



https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Santo_Domingo_de_Silos.png#/media/Archivo:Santo_Domingo_de_Silos.png



Apéndice 3

Presentaciones en
Powerpoint de las
unidades

¿QUÉ ES UN MONASTERIO?



Me llamo María y hoy vamos a conocer qué es un monasterio, yo os voy a acompañar en un viaje fantástico hacia sus orígenes ¿empezamos el viaje?

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaarain Yáñez

1

Unidad 1

¿QUÉ ES UN MONASTERIO?



- Es un lugar que se construyó hace muchos, muchos años.
- Ya, entonces, las personas se iban allí para pensar y para hablar con Dios.
- Las personas que viven aisladas de los otros se llaman ermitaños o ermitañas.
- Las personas que viven aisladas pero juntas se llaman monjes o monjas y estos/estas fueron los que crearon los monasterios.



Ejemplo de vida eremítica. Cuevas en Marquina (Álava)



Ejemplo de vida monástica. monasterio de Santa Catalina de Sinaí (Egipto), fundado en el S. VI

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaarain Yáñez

2

¿QUÉ ES UN MONASTERIO?



Los **MONJES** viven juntos y tienen unas normas de convivencia, como vosotros cuando estáis en clase tenéis que hacer caso al profesor o a la profesora y hay cosas en clase que se pueden hacer y otras no.
UNO DE LOS PRIMEROS que hizo una orden FUE SAN BENITO DE NURSIA

PATRONO DE EUROPA

Funde la orden de los benedictinos

Nació en Nursia en el año 480

Estableció las normas para vivir en una comunidad monástica



San Benito de Nursia.

3



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparaín Yáñez

3

¿QUÉ HACIAN LOS MONJES EN LOS MONASTERIOS?



En un monasterio, los monjes y las monjas rezan y cantan, que es la forma que tienen de comunicarse con Dios



Monjes benedictinos cantando

4



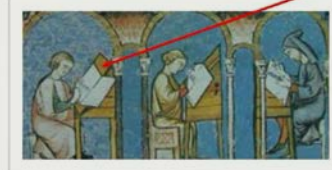
© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparaín Yáñez

4

¿QUÉ HACIAN LOS MONJES EN LOS MONASTERIOS?



- En los monasterios había muchos libros y los monjes se dedicaban a leer, escribir o copiar libros en una habitación que se llama *scriptorium*.



5

Imagen de un *scriptorium*



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparaín Yáñez

5

¿QUÉ HACIAN LOS MONJES EN LOS MONASTERIOS?



Podemos conocer como vivían las personas en la edad media con la información que los monjes escribían



6
Vista aérea del monasterio de Tibães, Braga (Portugal), fundado en el siglo IV y renovado en los siglos XVII y XVIII



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapařaín Yáñez

6

LOS MONJES BENEDICTINOS



- SAN BENITO DE NURSIA (siglo VI) vivió en el Siglo VI, sus monjes rezaban y trabajaban
- En el siglo IX, SAN BENITO DE ANIANO hizo que los monjes rezasen y estudiasen más.

Se les llama BENEDICTINOS por San Benito



San Benito de Nursia

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapařaín Yáñez

7

LOS MONJES BENEDICTINOS



En el siglo X, la abadía francesa de CLUNY, fundada en 910, fue un lugar en el que, además de rezar, se aprendían muchas cosas (poesía, arte, etc.).

Fue la abadía benedictina más importante de Europa

9
Vista de la iglesia de la abadía de Cluny
Dibujo de Étienne Martellange, 1617 (BNF)



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapařaín Yáñez

8

¿QUÉ ES UN MONASTERIO?



Ahora vamos a hacer juegos
para ver qué hemos
aprendido hoy



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaín Yáñez

¿CÓMO ES UN MONASTERIO?



- El monasterio es la **CASA** de los monjes y se distribuye como una casa pero entonces hace muchos, muchos años esas casas eran distintas a las de ahora. Las casas de los monjes o de las monjas todas tenían un espacio que se llama



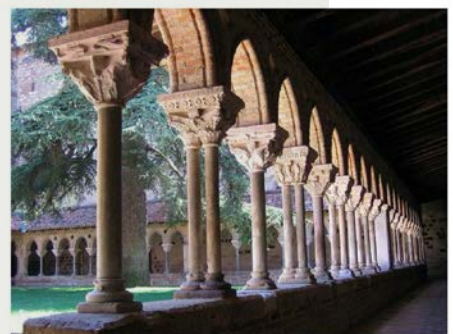
CLAUSTRO

Unidad 2

¿CÓMO ES UN MONASTERIO?



En el claustro los monjes piensan, leen, escriben y rezan



¿CÓMO ES UN MONASTERIO?



- En los claustros había muchos tipos de plantas y de árboles que los monjes usaban para hacer medicinas en las boticas, que eran las farmacias de los monasterios.
- También, podían saber la hora con un reloj solar.



Abadía de Fortevault (Francia)



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparain Yáñez

13

¿CÓMO ES UN MONASTERIO?



Ahora vamos a hacer juegos para ver qué hemos aprendido hoy



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparain Yáñez

14

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

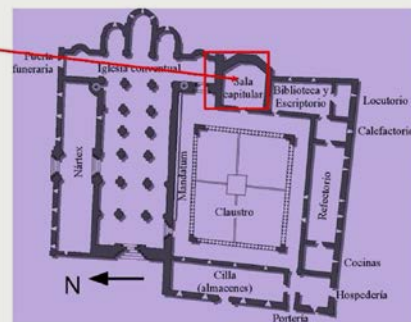


En las próximas láminas vamos a ver cómo era el monasterio

Unidad 3

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

SALA CAPITULAR era el lugar donde los monjes estaban juntos y leían en voz alta, como cuando el profesor o la profesora cuenta los cuentos



Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos antes de su reforma. Burgos (España)

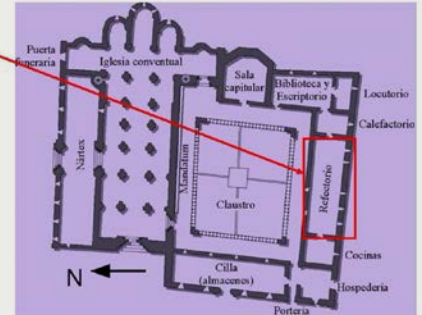
Sala capitular del monasterio de Poblet. Tarragona (España)

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

REFECTORIO O COMEDOR era el lugar donde los monjes comían como vosotros en el comedor



17 Refectory del monasterio de Santa María de Huerta. Soria (España)



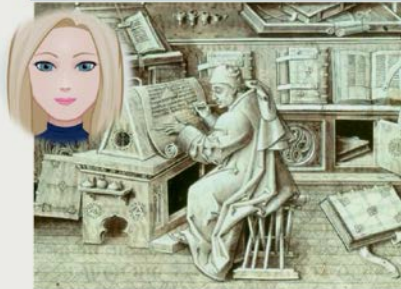
Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos antes de su reforma. Burgos (España) 18

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaarain Yáñez

17

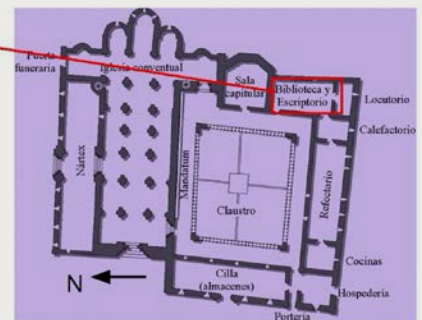
¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

ESCRITORIO O BIBLIOTECA era el lugar donde los monjes leían y escribían como vosotros cuando estáis en las mesas. Luego guardaban los libros en un armario como vosotros en el rincón de la lectura



19 Trabajando en un scriptorium

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaarain Yáñez



Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos antes de su reforma. Burgos (España) 20

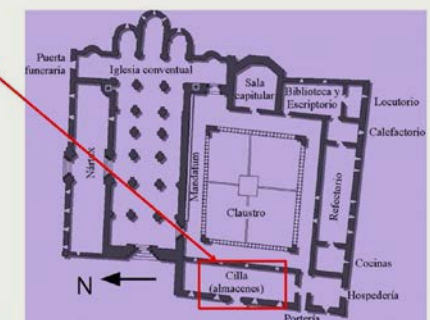
18

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

CILLA O ALMACEN era el lugar donde los monjes guardaban la comida como nosotros en el frigorífico o en el armario



21 Almacén del monasterio de Santa María de Huerta. Soria (España)



Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos antes de su reforma. Burgos (España) 22

© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zapaarain Yáñez

19

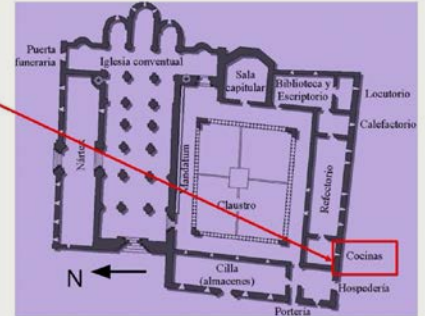
¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?



COCINAS, donde se preparaban los alimentos para los monjes o monjas, como en nuestras casas, pero con una gran chimenea



Cocina del monasterio de Santa María de Huerta Soria (España) 23



Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos antes de su reforma. Burgos (España) 24

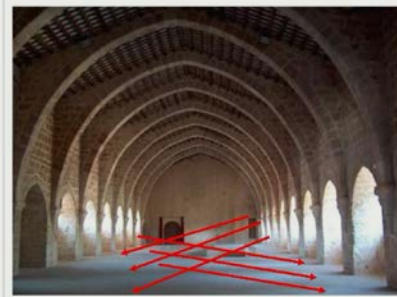


© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparain Yáñez

20

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?

Dormitorio del monasterio de Santes Creus. Tarragona (España)



Los monjes (o las monjas) dormían todos juntos en una misma habitación



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparain Yáñez

21

¿HACEMOS UN VIAJE POR EL MONASTERIO MEDIEVAL?



Ahora vamos a hacer juegos para ver qué hemos aprendido hoy



© Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares & Dra. María José Zaparain Yáñez

22

PARA SABER MÁS

- Bango, Isidro, *El monasterio medieval*, Madrid, Editorial Anaya, 1990
- Duby, George, *San Bernardo y el arte cisterciense. El nacimiento del Gótico*, Madrid, Ed. Taurus, 1992
- Cassanelli, Roberto y López-Tello García, Eduardo (eds.), *San Benito: el arte benedictino*, Bilbao, Editorial Mensajero; Zamora, Editorial Montecasino, 2009
- García Cortázar, José Ángel y Teja Casuso, Román (coords.), *Los grandes monasterios benedictinos hispanos de época románica (1050-1200)*, Aguilar de Campoo, Fundación de Santa María La Real, 2007
- Laboa, José María (ed.), *Atlas histórico de los monasterios: el monacato oriental y occidental*, Madrid, San Pablo, [2002]
- Leorux-Dhuys, Jean-François, *Las abadías cistercienses: en Francia y en Europa*, Madrid, Editorial Köln: Könemann, 1999
- Navascués Palacio, Pedro, *Monasterios en España: arquitectura y vida monástica*, Barcelona, Círculo de Lectores, 2003
- Sobrino, Miguel, *Monasterios: las biografías desconocidas de los cenobios de España*, Madrid, La Esfera de los Libros, 2013



© Dra. María José Zapaarain Yáñez

23

PARA SABER MÁS

<https://www.arteguias.com/monasterios.htm>
<https://www.arteguias.com/monasteriosespana.htm>
<http://www.claustro.com/>
http://www.cistercensi.info/testi/arte_es.htm
<http://www.elcisteriberico.com/Paginas/peninsula.html>
<http://www.cluny-abbaye.fr/es>
<https://www.coe.int/es/web/cultural-routes/the-cluniac-sites-in-europe>
<https://www.coe.int/es/web/cultural-routes/the-european-route-of-cistercian-abbey>
<http://www.encyclopedie.bsditions.fr/article.php?pArticleId=110&pChapitreId=32510&pSousChapitreId=32536&pArticleLib=Aquitaine+%5B%EF%BF%BDart+roman+en+France-%3ELe+second+%EF%BF%BDge+roman%5D>
<https://www.metmuseum.org/visit/plan-your-visit/met-cloisters>
<https://www.monestirs.cat/monst/cmonestir.htm>
<https://www.musee-moyenage.fr/>
https://www.romanes.com/art_cistercien.html
<http://www.rtve.es/alcarta/videos/las-claves-del-románico/>
<https://www.santamarialareal.org/>
<http://www.xn--espaescultura-tnb.es/>



© Dra. María José Zapaarain Yáñez

24

REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES

1. Cueva eremítica en Marcuñez, Álava (España). Licencia Creative Commons. (De Basotxerri - Trabajo propio, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=47877366>)
2. Monasterio de Santa Catalina de Sinaí (Egipto). Licencia Creative Commons. (De Berthold Werner - Trabajo propio, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=12215773>)
3. San Benito de Nursia (elaboración propia con <https://www.cartoonify.ce/>)
4. Morjes benedictinos cantando Licencia Creative Commons (<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:BenedictineVespers.jpg#/media/Archivo:BenedictineVespers.jpg>)
5. Imagen de un *scriptorium*. Licencia Creative Commons. (<https://historiadelasuniversidades.files.wordpress.com/2012/10/scriptorium.jpg?w=584>)
6. Vista aérea del monasterio de Tibães. Braga (Portugal). Licencia Creative Commons. (De Joseolgon - Trabajo propio, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=70222420>)
7. Representación de los estamentos en forma de pirámide. Licencia Creative Commons. (De Hegocio - Own work, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=46865572>)
8. San Benito de Nursia <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn%3AANd9GrU8xPbe8hlyovyoQNVBrrZP9eLU8UZH-NQ&usqp=CAU>
9. Vista de la iglesia de la abadía de Cluny. Dibujo de Étienne Martellange, 1617. Fuente Gallica [brf.fr/ark/12148/ptv1b6937516f/f1_item](https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/ptv1b6937516f/f1_item)
10. Vista del monasterio de San Juan y sus huertas adyacentes, siglo XVII, Burgos, AMBU., PL. 375
11. Claustro del monasterio de Santa María de Ripoll. Gerona (España). Licencia Creative Commons. (De Canaan - Trabajo propio, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=4362114>)
12. Claustro de la abadía de San Pedro de Moissac (Francia). Wikimedia Commons. (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Moissac_1.jpg)
13. Abadía de Fontevault (Francia). Licencia Creative Commons. (De Pierre Mairé, PixAlle.com - www.pixAlle.com, CC BY 2.5, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=1356886>)
14. Reloj solar. Licencia Creative Commons (<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Saint-remy-de-provence-cairan-solaire.jpg#/media/Archivo:Saint-remy-de-provence-cairan-solaire.jpg>)
15. Sala Capitular del monasterio de Poblet. Tarragona (España). Licencia Creative Commons (De Lourdes Cardenal - Trabajo propio, CC BY-SA 3.0, https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Scriptorium#/media/File:Meister_des_Codex_Amiatus_001.jpg). Licencia de Documentación Libre GNU.
16. Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos, antes de la reforma. Burgos (España). (De José-Manuel Benito - Trabajo propio, Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)



© Dra. María José Zapaarain Yáñez

25

REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES

17. Refectorio del monasterio de Santa María de Huerta. Soria (España). (De Diego Delso, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=46249352>)
18. Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos, antes de la reforma. Burgos (España). (De José-Manuel Benito - Trabajo propio, Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
19. Trabajando en un *scriptorium* (De Jean Le Tavernier - [1], Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=74516>)
20. Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos, antes de la reforma. Burgos (España). (De José-Manuel Benito - Trabajo propio, Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
21. Almacén del monasterio de Santa María de Huerta. Soria (España). Licencia Creative Commons (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Santa_María_de_Huerta_Almacen.jpg#/media/Archivo:Santa_María_de_Huerta_Almacen.jpg)
22. Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos, antes de la reforma. Burgos (España). (De José-Manuel Benito - Trabajo propio, Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
23. Cocina del monasterio de Santa María de Huerta. Soria (España). Licencia Creative Commons ([https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Monasterio_de_Santa_Mar%C3%ADa_de_Huerta_\(21104128044\).jpg#/media/File:Monasterio_de_Santa_María_de_Huerta_\(21104128044\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Monasterio_de_Santa_Mar%C3%ADa_de_Huerta_(21104128044).jpg#/media/File:Monasterio_de_Santa_María_de_Huerta_(21104128044).jpg))
24. Planta del monasterio benedictino de Santo Domingo de Silos, antes de la reforma. Burgos (España). (De José-Manuel Benito - Trabajo propio, Dominio público, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=519044>)
25. Dormitorio del monasterio de Santos Creus. Tarragona (España). Licencia Creative Commons (https://es.wikipedia.org/wiki/Monasterio_de_Santos_Creus#/media/Archivo:SantosCreusDormitorio.jpg)



© Dra. María José Zapaarain Yáñez

26

