



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La educación patrimonial en la asignatura
de Historia.

Heritage education in the History subject.

Autor

Selim Balouati Lakhloifi

Director

José Manuel González González

Máster Universitario en Profesorado de Geografía e Historia para E.S.O. y Bachillerato

TFM A-2

Universidad de Zaragoza

Facultad de Educación - Departamento de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias

Humanas y Sociales

2019

“Para enseñar el patrimonio en la escuela, es necesario salir del aula e ir a la calle: a los museos, a las galerías y a las salas de arte para ver historia y patrimonio artístico; a las publicaciones para ver crítica de arte; a la televisión y al cine para ver mercado del arte; a la ciudad para ver contexto de creación y a nuestras casas para ver historia, patrimonio, mercado contexto y cotidianidad del arte.”

Olaia Fontal Merillas, 2013, pág. 49

Resumen:

La educación patrimonial puede obtener su espacio dentro de la asignatura de historia debido al carácter interdisciplinar de esta materia. En este trabajo se realizará un análisis y estudio sobre la integración de la educación patrimonial en la materia de historia en el aula, así como del estado de la educación patrimonial en el marco legal educativo. Se analizarán los beneficios que puede aportar a los estudiantes de la asignatura de historia, así como las posibles metodologías para llevarlas a cabo citando a los autores más relevantes de la educación patrimonial.

Palabras clave:

Educación patrimonial, Historia, Ciencias Sociales, Patrimonio, Didáctica, Currículum.

Abstract:

Heritage education can obtain its space within the history subject due to the interdisciplinary nature of this subject. In this work an analysis and study on the integration of heritage education in the subject of history in the classroom, as well as the status of heritage education in the legal education framework will be carried out. The benefits that it can bring to the students of the history subject will be analyzed, as well as the possible methodologies to carry them out, citing the most relevant authors of heritage education.

Key words:

Heritage education, History, Social Sciences, Heritage, Teaching, Curriculum.

Índice

1. Introducción y justificación	4
2. Definiciones en torno a la educación patrimonial y el patrimonio	6
2.1 ¿ Patrimonio o patrimonios ?	6
2.1.1 Patrimonio en el marco académico	6
2.1.2 Patrimonio en el marco legislativo	8
2.1.3 El patrimonio inmaterial	9
2.2 Educación patrimonial	10
3. La asignatura de Historia y el patrimonio en el currículum académico actual	12
3.1 Situación actual de la asignatura de Historia.	12
3.2 El patrimonio en el currículum español	14
3.2.1 Currículum de Secundaria LOMCE	14
3.2.2 Currículum de Bachiller LOMCE	17
3.3 El patrimonio en el currículum aragonés	19
3.3.1 Currículum de Secundaria Aragón	19
3.3.2 Currículum de Bachillerato Aragón	21
3.4 Resultados y conclusiones del patrimonio: Un análisis comparativo	22
4. Metodología, patrimonio e historia	24
4.1 ¿Es posible una didáctica patrimonial dentro del aula?	24
4.2 Metodologías patrimoniales.	25
4.3 Propuestas metodológicas	26
4.4 El estudio del patrimonio como experiencia directa	31
4.5 Uso de las TIC en la educación patrimonial	32
5. Conclusiones	34
6. Bibliografía	36

1. Introducción y justificación

Este trabajo está realizado y planteado desde la óptica de un historiador y futuro docente. A nivel personal, he escogido esta propuesta por la experiencia propia en el aula. Siempre he observado un escaso uso del patrimonio en la asignatura de historia, siendo el patrimonio histórico una herramienta muy útil en la enseñanza. La interacción del alumno con el patrimonio puede proporcionar destrezas al mismo, así como un punto de vista que tal vez el libro de texto no logre aportar. Siempre he pensado que la historia va de la mano con otras disciplinas, o, como otros autores señalan, con una relación de dependencia disciplinar (Aduriz, 2000) por lo que no parece tan extraño esta propuesta de trabajo de fin de máster. Además, en España la didáctica del patrimonio aparece tanto en los currículos académicos oficiales como en los portales de investigación online como el Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE) datado de 2010, en el cual se recogen y estudian propuestas así como las experiencias sobre los métodos aplicados, con el objetivo de dar más visibilidad a la educación patrimonial y lograr que esté integrada en el marco académico.

El patrimonio histórico últimamente se ha visto popularizado sobre todo por circunstancias cuyo protagonista ha sido un elemento patrimonial. Restauraciones como la del Ecce Homo de Borja (Zaragoza) o las pintadas sobre la nueva fachada de la catedral de Santiago (Santiago de Compostela) vistas como ataques hacia el patrimonio de todos ponen el foco sobre el mismo y causan una amplia repercusión nacional e internacional. El incendio de Notre Dame (París) esta misma primavera también contó con una notable repercusión internacional. Estos ejemplos muestran cómo el patrimonio es parte de nuestra sociedad al adquirir una connotación internacional, pues nos pertenece a todos (Gómez Martínez, 2018).

La visión de la que se parte para este trabajo es que la didáctica del patrimonio en la asignatura de historia no tiene como objetivo el conocimiento de los elementos patrimoniales de manera superficial ni salidas extraescolares que añadan diversión a la asignatura si no que esté adaptada de manera integral en la misma y que no sea un evento puntual durante el curso. La mejor definición de lo que se pretende con el patrimonio y las asignaturas de ciencias sociales la encontramos en Jesús Estepa (2001):

“La didáctica del patrimonio no tiene como finalidad directa el conocimiento de los elementos patrimoniales, ni el patrimonio debe ser un nuevo contenido a añadir a la asignatura de conocimiento del medio de educación primaria o de ciencias sociales, geografía e historia de la ESO,[...] sino que debe integrarse en el currículum, y en particular en la enseñanza de las ciencias sociales, para permitir una mejor comprensión de la realidad social. [...] No se trata de separar el patrimonio de la historia o del arte, y, por extensión, de la naturaleza o los conocimientos

tecnológicos, sino de enfocar estos contenidos con un tratamiento patrimonial, ya que precisamente el testimonio directo de estas épocas pasadas son los objetos que integran el patrimonio.” (Estepa, 2001, p. 100)

Para que el patrimonio sea visto como herramienta o complemento de la asignatura de historia debe de sobrepasar esa visión y enfoque turístico para los cuales la mayoría de patrimonio de nuestro entorno está creado. El aprendizaje de la materia de historia no debe ceñirse al trabajo en el aula, debe de abrirse a otras disciplinas. Esta ciencia social no está solo en los libros de texto de manera transcrita o impresa, se encuentra también en el terreno y en el patrimonio que nos rodea, que muchas veces pasan desapercibidos al ser parte de nuestro día a día.

En nuestro espacio local o regional, encontramos importantes restos patrimoniales históricos, un testimonio que nos permite observar el pasado de una manera directa. Esta debe de aprovecharse para que sirva al alumnado como introducción a las diferentes facetas del historiador, por ejemplo, la labor investigadora. Esta didáctica del patrimonio puede permitir al alumno comprender y valorar el espacio que le rodea así como la realidad en la que vive (Ubieto, 2007).

El propósito de este trabajo de fin de máster es analizar la situación del estudio y uso del patrimonio en el ámbito académico a través de diversos autores y fuentes tanto académicas como legales, es decir, un estado de la cuestión. A lo largo de la misma iremos resaltando la importancia de esta en la asignatura de historia y de su integración en la didáctica. Exponiendo las diferentes visiones que hay sobre el patrimonio tanto en la educación como en el propio marco legislativo. En adición, se recogerán las distintas propuestas y corrientes académicas sobre la educación patrimonial en el marco educativo. También se ha de cuestionar cuáles son aquellos problemas que puede encontrarse la educación patrimonial para integrar en la disciplina de historia, obstáculos que recogeremos en este trabajo así como sus posibles soluciones. La experiencia que puede aportar la educación patrimonial al alumnado es totalmente diferente de la que recibe en el aula y difiere mucho de una excursión turística. El estudiante aprenderá a valorar el patrimonio que lo rodea, pues no es solo una cuestión académica, se debe lograr que la ciudadanía sea partícipe y protagonista de su patrimonio (Castro y López, 2018).

2. Definiciones en torno a la educación patrimonial y el patrimonio

En este primer punto buscamos que el primer paso sea aclarar qué son ambos conceptos y a qué nos enfocamos a la hora de elaborar este trabajo de final de máster. Ambos conceptos poseen una complejidad notable, pues dependiendo del ámbito el significado variará. Lo que haremos en este apartado será explicar las diferentes visiones de ambos conceptos de modo que nos ayude a construir una definición para este trabajo. De forma que no se tenga que seleccionar un dictamen específico sino que a través de los análisis se logre la materialización de una interpretación acorde con el objetivo del trabajo.

2.1 ¿ Patrimonio o patrimonios ?

El patrimonio es un concepto muy complejo y fragmentado que en su definición conoce muchas variantes. Puede ser visto desde muchas ópticas: etimológica-semántica, legal o popular entendida como la opinión que tiene la propia ciudadanía sobre lo que es su patrimonio (Gómez Martínez, 2018). Esta coincide con la afirmación de Hernández Cardona): “el concepto patrimonio es polisémico y experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción” (Cardona, 2003, p.455). El concepto presenta diversas versiones a pesar de ser una realidad única, varios autores señalan la problemática inicial de este concepto para su adaptación al ámbito educativo. Olaia Fontal (2004) señala este problema: “Todo puede ser patrimonio, pero únicamente lo es aquel que ha pasado por lo que denominamos proceso de patrimonialización” (Fontal, 2004, p. 17). De hecho, la misma autora analiza este término dedicando un subapartado a las diversas visiones que aúna en cinco distintas (patrimonio como propiedad, selección, sedimento cultural, conformador de identidad y multidimensional: material, inmaterial y espiritual). Se muestra así la complejidad del concepto y sus escisiones que incluso dentro del ámbito académico este término se divide en distintas ramas. Podemos encontrar conceptos como patrimonio artístico, patrimonio tecnológico, patrimonio histórico, o patrimonio cultural. La diferencia radica en la visión que le da cada autor, pues cada uno de ellos ve el patrimonio desde una óptica distinta proporcionando diversas escisiones de una misma matriz.

2.1.1 Patrimonio en el marco académico

A nivel académico este concepto posee una notable dificultad debido a visiones que dan lugar a distintas corrientes académicas. Las distintas versiones suelen coincidir, pero se separan o desmarcan unas de otras debido a los valores que les da cada autor. Como bien afirma Ángela Barthes (2013), el concepto de patrimonio sigue siendo ambiguo, la trayectoria del término a lo largo del tiempo le ha dado diferentes

mutaciones y matices. Por ello vamos a esbozar a grandes rasgos cuales son las ideas de las principales tendencias en el ámbito educativo.

A nivel académico la idea más repetida es la de una visión en la que el patrimonio no es sino un cúmulo de restos arqueológicos, pictóricos, artísticos, monumentales o materiales entre otros que debe ser conocida y valorada. Estos restos deben de ser explicados para que el alumno tenga conocimiento de ello y de los elementos que configuran el patrimonio nacional, de modo que lo respete por ser un patrimonio común con un valor cultural. Esta idea es la más generalizada en el ámbito académico. En el currículum oficial del estado y el autonómico como el de Aragón quitando contadas excepciones siempre aparecerá de este modo con un “se valorará y respetará”. Siendo la idea del patrimonio en el ámbito educativo más parafraseada, la de los restos que han de conocerse y cuidarse pues poseen valor.

Un grupo de autores definen el patrimonio como parte de la construcción identitaria. Esta idea se basa en que el patrimonio es un lazo o nexo de unión con las personas del pasado que ha construido a una sociedad. Esta visión ve también al patrimonio como un legado del pasado al presente y al futuro, es decir como una memoria colectiva que se va preservando y continuando con el paso del tiempo. Pero hay autores como Jesús Estepa (2001) que advierte que este tipo de visiones puede resultar peligroso por potenciar discursos basados en una excesiva valoración de lo propio y lo diferente. Es decir una manipulación ideológica. Para esta idea tenga cabida en el ámbito académico debe de venir acompañada de una enseñanza en valores, y que logre una conciencia crítica, dando lugar a una identidad colectiva inclusiva. (Pinto, 2011). Los autores más relevantes de este enfoque son José María Helena Pinto, Jesús Estepa o Beatrice Borghi entre otros.

En cuanto al patrimonio como parte de la identidad social también hay una tendencia hacia el patrimonio inmaterial. En este caso la visión cae en aquellos logros que pueden ser propios de la ciudadanía democrática o los derechos universales más importantes como por ejemplo la abolición de la esclavitud. Derechos adquiridos por la ciudadanía logrando una construcción de identidad colectiva inclusiva con la conciencia de la misma de sus propios derechos cívicos y sociales De esta idea podemos encontrar a los autores Rodrigo Molina Neira y Josué Salazar Jiménez (2016)

Una corriente académica definiría el patrimonio como el “contacto” directo con el pasado. Esta sería una herramienta clave para las asignaturas de ciencias sociales. En este caso encontramos una visión más educativa en torno al contacto con el patrimonio como fuente de aprendizaje para la asignatura de Historia. De esta corriente encontramos a los autores Xavier Hernández Cardona (2003) o Agustín Ubieto Arteta (2007).

Otra enfoque académico ve el patrimonio como cualquier cosa que tenga “valor”, ese valor es lo que define el patrimonio, el valor que se le da. Es decir sería aquello susceptible de ser valorado. Esta tendencia vislumbra dos pivotes la sensibilización como parte fundamental para trabajar en el aula y la valoración de ese patrimonio, debe lograrse una sensibilización para que haya una valoración. Los autores que trabajan sobre esta visión, son Olaia Fontal (2013) y Roser Calaf (2009).

2.1.2 Patrimonio en el marco legislativo

La idea del patrimonio como aquello que heredamos de generaciones anteriores se ve reflejada claramente en la legislación aplicable al patrimonio cultural, a todos los niveles: internacional, estatal y autonómico (Gómez Martínez, 2018). De este escalón la podríamos ordenar comenzando por la legislación supranacional, en este caso, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). A nivel nacional sería la Ley del Patrimonio Histórico Español, y, por último, a nivel autonómico contamos con la Ley del Patrimonio Cultural Aragonés.

Para la UNESCO, como institución supranacional, la definición de patrimonio es: “los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia.” (Extraído del dossier sobre patrimonio de la UNESCO:

<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf> p.3).

Para las instituciones nacionales, partimos de la Ley del Patrimonio Histórico Español, la cual establece que: “Integran el Patrimonio Histórico Español los inmuebles y objetos muebles de interés artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico. También forman parte del mismo el patrimonio documental y bibliográfico, los yacimientos y zonas arqueológicas, así como los sitios naturales, jardines y parques, que tengan valor artístico, histórico o antropológico. Asimismo, forman parte del Patrimonio Histórico Español los bienes que integren el Patrimonio Cultural Inmaterial, de conformidad con lo que establezca su legislación especial.” (Ley de Patrimonio Español, 1985, p. 7).

Por último, en el ordenamiento jurídico encontramos las comunidades autónomas. En este caso, la Ley del Patrimonio Cultural Aragonés establece que: “El Patrimonio Cultural Aragonés está integrado por todos los bienes materiales e inmateriales relacionados con la historia y la cultura de Aragón que presenten interés antropológico, antrópico, histórico, artístico, arquitectónico, mobiliario, arqueológico, paleontológico, etnológico, científico, lingüístico, documental, cinematográfico,

bibliográfico o técnico, hayan sido o no descubiertos y tanto si se encuentran en la superficie como en el subsuelo o bajo la superficie de las aguas” (Ley del Patrimonio Cultural Aragonés, 1999, 1781).

Todas estas coinciden en ciertos aspectos cuando citan el patrimonio histórico pero no logran una definición única del mismo que como se puede apreciar es la regla cuando hablamos de patrimonio debido a su carácter polisémico. Es necesario, aun así, resaltar la introducción del patrimonio inmaterial, que hasta hace poco carecía de presencia en estas leyes.

2.1.3 El patrimonio inmaterial

El patrimonio inmaterial tiene su origen en la década de los 90 cuando se acuña el término de patrimonio intangible o patrimonio inmaterial. Este comienza a visibilizarse debido al trabajo que se estaba realizando en países jóvenes fruto de la descolonización de finales de siglo XX. Estos Estados necesitan construir o reconstruir su propia identidad nacional por lo que comienzan a recoger aquellos elementos característicos sociales como las distintas tradiciones de una comunidad o actividades simbólicas que representan al mismo estado. Estas tradiciones no eran materiales, pues podemos señalar la música, las fiestas o el lenguaje.

En 2001 se da un paso importante en el reconocimiento del patrimonio inmaterial, pues aquí se comienza el trabajo para la visibilización del mismo. En 2003 y tras un arduo trabajo por parte de la UNESCO se llega a reconocer al patrimonio inmaterial. En esta se reconoce al patrimonio inmaterial como aquellas tradiciones pasadas y recogidas, pero también aquellas que son contemporáneas y están vivas.

Por lo tanto podemos definir el patrimonio inmaterial como: “aquellos bienes heredados, fruto de la creatividad humana que no son tangibles.” (Santacana y Llonch, 2016, p. 17).

Como podemos observar hay muchas definiciones sobre lo que es el patrimonio como bien señala Olaia Fontal (2013) tantas son que hay que hablar de visiones caleidoscópicas, esta metáfora viene a definir bien la situación del patrimonio. En mi caso diría que también podría ser mejor entendido si lo viéramos como un poliedro en la que cada cara fuera una definición distinta de una misma figura. No es fácil señalar una única definición, por ello del análisis debemos esclarecer qué entendemos por este concepto, para desarrollar nuestro trabajo sobre educación patrimonial en la asignatura de historia. El patrimonio es un constructo social tanto material como inmaterial, valorable, y por lo tanto ese valor lo hace patrimonio. Esto sería una definición válida, pues queda justificada por el estudio realizado y será la definición para poder continuar con este trabajo.

2.2 Educación patrimonial

Ya hemos visto anteriormente las distintas visiones que podemos apreciar del patrimonio al ser tan multifacético. Ahora ya una vez expuestas las versiones patrimoniales que son necesarias conocer para continuar con nuestro trabajo ahora expondremos un análisis del estado de la educación patrimonial y su recorrido hasta su propia consolidación.

La educación patrimonial en los últimos años ha vivido una afloración que la ha consolidado como una disciplina relevante dejando de ser un área de conocimiento emergente (Fontal y Etxebarria, 2015). Esta se ha establecido tanto a nivel nacional como internacional, no es de extrañar que el Consejo de Europa haya otorgado una gran importancia a la enseñanza del patrimonio cultural y que en todos sus documentos haya dedicado un área a esta temática (Hernández, 2002). Se ha notado el crecimiento de esta área educativa en número de congresos, seminarios y producción de conocimiento teórico (Fontal y Etxebarria, 2015). Tal es su relevancia que llega al ámbito estatal a través del Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE), un proyecto subvencionado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. En el observatorio se localizan, evalúan y ordenan los diferentes programas del ámbito nacional e internacional que trabajan la educación patrimonial. Además encontramos el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP) dentro del OEPE, el cual tiene como principal objetivo coordinar las administraciones e instituciones gestoras de programas educativos relacionadas con la transmisión del Patrimonio Cultural.

Tras establecer el concepto de patrimonio toca analizar el concepto de “educación patrimonial”. Si nos referimos a esta de un modo genérico y básico, es a partir de una consideración del patrimonio y de la educación patrimonial de carácter sistémico, participativo, interactivo, complejo y sociocrítico (Martín y Cuenca, 2015). Ésta sería una definición correcta, aunque poco precisa, ya que no distingue entre la educación patrimonial de los bienes culturales y los naturales. Ambas ideas están insertadas dentro del área de educación patrimonial, pero para realizar una correcta labor pedagógica, los bienes culturales deben ser abordados por las ciencias sociales y los bienes naturales por las ciencias naturales y experimentales (Fontal, 2003). Según el autor F. Hernández (2002) si el fin de toda educación es formar a los jóvenes en los aspectos fundamentales de la vida como el respeto, la ciudadanía o vivir en democracia la didáctica o pedagogía del patrimonio es tan importante como las mencionadas.

Ivo Mattozzi (Estepa, Domínguez, Cuenca, (EDS), 2001) es el primero que hace mención al abandono de la palabra “didáctica” como fenómeno de la enseñanza. Para este autor la didáctica de los bienes patrimoniales cae siempre en la idea de la enseñanza

de obras icónicas relacionadas con el mundo del arte. Para solventar esta situación, Mattozzi muestra una definición propia:

“La didáctica de los bienes culturales puede ser únicamente concebida como actividad cognoscitiva dirigida al objeto de individualizar problemas y encontrar soluciones cuando las actividades formativas introducen bienes culturales y estos se implican como instrumentos, como objetivos y cómo fines con la intención de hacer crecer conocimientos y competencias” (Mattozzi, 2001, p.58).

La idea de Mattozzi solo refuerza la constatación de que la educación patrimonial debe ser un área académica bien definida para dar entrada en el ámbito estudiantil aplicando una visión muy sistémica del mismo (Martín y Cuenca, 2015).

Como vemos, la concepción de Educación patrimonial posee ideas que se acercan. Para encontrar una definición más completa y eficaz sobre la Educación patrimonial podemos señalar la presentada por los autores Martín y Cuenca:

“Definimos educación patrimonial como disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, en el que el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas propicien la construcción de valores identitarios, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, y conduciendo a la formación de una ciudadanía socialmente comprometida.”(Martín y Cuenca, 2015, p. 38).

Como observamos los diferentes autores muestran la complejidad del concepto y cómo ha sido abordada a lo largo del tiempo. Al trasladar el concepto al ámbito educativo se ha simplificado acabando con la polisemia de la que adolecía. La educación patrimonial permite delimitar así el objeto de estudio sin asumir grandes perspectivas de análisis más allá del área académica.

3. La asignatura de Historia y el patrimonio en el currículum académico actual

Los diseños curriculares han ido cambiando, los actuales permiten al docente una gran variedad de posibilidades. La ley orgánica educativa actual (LOMCE) aprobada en el 2013 es la encargada de ordenar el sistema educativo español. Esta legislación tiene su base fundamentada en tres principios pedagógicos: trabajo en equipo, aprendizaje por sí mismos e introducción a la indagación e investigación (Bernal, J; (Coord.), Escoriaza, J; Lacruz, J, 2014). Dentro de esta nueva legislación se introducen nuevos cambios en las diferentes materias como en el caso de las asignaturas de las ciencias sociales. Para ver cómo afecta este cambio de reglamentación primero haremos un análisis de la trayectoria de la asignatura de historia, realizando una contextualización de la misma, para luego examinar la situación del patrimonio en los diferentes cursos académicos en esta asignatura a través de la legislación actual.

3.1 Situación actual de la asignatura de Historia.

El actual sistema educativo está planteado en una educación obligatoria hasta los 16 años organizado en dos etapas, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, para luego pasar a las etapas postobligatorias ya en decisión personal del alumno, el cual tiene dos opciones el Bachillerato o la Formación Profesional. En este contexto educativo la materia de historia en educación primaria es de carácter troncal pero incluida dentro de la asignatura de ciencias sociales. En la educación secundaria obligatoria (ESO) ésta aparece como la materia de Geografía e Historia, es decir compartiendo temario con la ciencia de geografía, siendo esta troncal a todos los cursos. En Bachiller con el cambio a tres modalidades (Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales y Arte) la materia de historia sufre cambios. En primero de bachiller aparece como Historia del Mundo Contemporáneo, siendo troncal en las modalidades de Arte y Ciencias sociales. En el segundo curso de esta se presenta como Historia de España y es troncal para las tres modalidades.

Como vemos la situación actual de la materia de historia es de una extensión máxima a lo largo de la educación del alumnado presentándose en todas las etapas académicas, pues, aunque en primero de bachiller no se presente en la modalidad de Ciencias se puede acceder a ella a través de la selección de materias específicas fuera de la troncal.

A pesar de su largo recorrido la materia de historia presenta situaciones que son criticables, y que requieren una nueva forma de trabajar en la que deben de participar todos los agentes participantes si se pretende cambiar estas situaciones. Uno de los aspectos más criticados en la enseñanza de la historia es el libro de texto y su uso en el aula. Como bien señalan Martínez y Carrasco (2017) este es un instrumento que utiliza

el poder para construir su propia visión de identidad nacional, debido a que el Estado siempre ha tenido la necesidad de homogeneizar la identidad y la asignatura de historia permite difundir el discurso que legitima la nación frente a otras realidades o identidades. El libro de texto a menudo es acusado de un discurso lineal, descriptivo, crítico y muchas veces carente de cohesión. Muchas veces es visto como algo anacrónico y carente de sentido en la didáctica actual, pero que continúa con un gran protagonismo dentro del aula.

Otra crítica proviene del corto tiempo y el exceso de contenido para esta misma. Una asignatura como historia y geografía que es troncal y un gran contenido, tiene un grave problema. Según Xavier Cardona (2002) la asignatura adolece de un exceso de contenido para un horario mínimo. Esto obliga a los docentes a seleccionar lo que ellos consideren lo más importante, de manera que siempre se dejará fuera parte de los contenidos.

No podemos dejar fuera a los docentes de historia. Según Xavier Cardona (2002) poseen poca formación docente y vienen de aprender historia a través de la metodología memorística. Por lo tanto hay un continuismo metodológico que no logra renovarse tanto en el método como en la transmisión de conocimiento. El alumno sufre las consecuencias de este inmovilismo, pues cae en la repetición al mantenerse una única metodología. Xavier Cardona no es el único autor que señala este problema pues Jesús Estepa (2017) recoge varios trabajos que señalan el continuismo del método tradicional como metodología para la asignatura de historia: “no se aprecian diferencias con respecto a los utilizados en otro estudio de finales de los 70, predominando los recursos didácticos tradicionales y, en especial, el libro de texto” (Estepa, 2017, P. 25)

En definitiva la enseñanza de la materia de historia a día de hoy no dista demasiado de lo que sucedía hace diez años. Los cambios en el currículum no logran deshacer la metodología del método tradicional o memorístico (Estepa, 2017). Pero no parece que todo sea tan inmovilista pues los libros de texto, que son el principal recurso que se utiliza en las clases, están redactados de manera que incorporan muchas actividades y, algunos, dejan muy atrás la vieja historia memorística (Prats y Valls, 2011). Además, una colaboración más estrecha entre universidad y centros educativos de secundaria y bachiller podría dar lugar a una enseñanza más dinámica (Suárez, 2010). Sin embargo, en la aplicación de la educación patrimonial las salidas o excursiones siguen siendo eso, excursiones, nunca son complementos del contenido que se enseña dentro del aula y mucho menos un trabajo de asignatura. Por lo tanto aún queda mucho trabajo que hacer para lograr introducir innovaciones en la materia de historia. Se puede deducir que el cambio no pasa tanto por el ámbito legislativo sino al cambio de las prácticas de aula del profesorado en la educación (Estepa, 2017).

3.2 El patrimonio en el currículum español

La actual reglamentación educativa tuvo una serie de cambios respecto de su versión anterior (L.O.E). La estructuración de las enseñanzas supuso para el currículo cambiar de la organización de objetivos, contenidos y criterios de evaluación a estructurarse en contenidos, criterio de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. Con la competencia básica ha pasado algo similar anteriormente eran ocho pero con el cambio se rebajaron a siete (comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; conciencia y expresiones culturales). En cuanto a las Ciencias Sociales que es lo que nos compete, el cambio más notable fue la desaparición del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, en la que se trabajaban de manera conjunta los contenidos de Ciencias Sociales y Naturales. (Helena Pinto Y Sebastián Molina, 2015)

Dejando de lado los cambios sufridos en la actual ley educativa, vamos a realizar un análisis más específico dentro de la legislación para recoger la situación de la educación patrimonial o del patrimonio cultural en la misma. Si observamos la LOMCE, así como en el currículum aragonés podremos apreciar que la educación patrimonial está muy presente, tanto en objetivos, competencias, contenidos y evaluación. Por ello vamos a realizar un análisis sobre en qué estado se presenta el patrimonio en la legislación nacional a nivel general y a un nivel más específico deteniéndose en la asignatura de Historia, siempre en el nivel de secundaria y bachiller.

3.2.1 Currículum de Secundaria LOMCE

En esta legislación de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), establecido por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa educativa obligatoria para el alumnado en edad escolar que viene tras primaria. Se extiende a lo largo de cuatro años después de los 12 a los 16 años. En secundaria el patrimonio aparece en cinco asignaturas de cuarenta y tres y son: Música, Cultura Clásica, Lengua, Educación Plástica, Artes Escénicas y Danza. Cuanto menos resulta curioso que la palabra no se menciona en el currículum de la materia de Geografía e Historia.

La primera vez que aparece en el texto legislativo la palabra patrimonio lo hace en el apartado de objetivos en la página 177, sorprende bastante no encontrarlo en el preámbulo del mismo, pues ahí se establecen muchos aspectos de la ley que se redacta, además en el caso de la misma legislación educativa para primaria si aparece mencionado el patrimonio recalmando la importancia de la misma en la apreciación

cultural del alumnado. En el apartado de objetivos, en el número 10, se hace la primera mención al patrimonio, centrándose en la meta del conocimiento, valoración y respeto del patrimonio tanto artístico como cultural por parte del alumnado. Como podemos observar esta legislación en un primer momento hace una distinción entre patrimonio artístico y cultural, aunque el patrimonio artístico puede ser también cultural, pero en este apartado legislativo y referido al académico no se despeja esta distinción.

En el caso de la asignatura de Lengua de 1º de ESO el patrimonio aparece en el apartado de contenidos en la página 195, bloque 3. Conocimiento de la Lengua. En esta aparece redactado de tal manera: “Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.” En esta como vemos se hace referencia al conocimiento de la diversidad lingüística que hay en el territorio español y lo reconoce como patrimonio, en este caso es un patrimonio inmaterial pues no posee carácter físico. Además se menciona el valor, este como uno de los focos centrales a la hora de la enseñanza del patrimonio, pues autores como Olaia Fontal señalan la importancia de la sensibilización y valoración del alumnado frente al patrimonio.

En la asignatura de Artes Escénicas y Danza de 4º de ESO en su bloque 1, página 293, aparece el patrimonio, en su criterio evaluativo como estándar de aprendizaje evaluable. Este aparece redactado en como criterio evaluativo de tal forma: “preciar la importancia del patrimonio español en artes escénicas y comprender el valor de conservar y transmitir su legado.” Y como estándar de aprendizaje: “Valora el legado del patrimonio artístico español, comprendiendo la importancia de su preservación y transmisión.”. Como podemos observar en este caso se vuelve a hacer mención al patrimonio inmaterial, pero además se recalca la valoración del mismo y su preservación pero no objeta de qué forma se puede lograr esa preservación.

El siguiente caso es el de la asignatura de Cultura Clásica de 1º de ESO. En esta el patrimonio aparece en el propio preámbulo de la misma en la página 302. En este preámbulo se cita la importancia del aprendizaje del alumnado del legado griego y romano a través de sus obras artísticas, que se encuentran en el patrimonio español. Por lo que estamos ante una mención del patrimonio artístico. Esta se vuelve a repetir en la página 302 pero ya dentro del currículum de la asignatura mencionado en cuatro ocasiones todas en la misma línea del patrimonio artístico y se podría decir que monumental pues hace alusión a las obras que han sobrevivido como parte del paisaje nacional.

En la asignatura de Plástica, Visual y Audiovisual de 1º de ESO, en la página 320 se menciona en su currículo, en el bloque 2, como criterio evaluativo: “identificar y

reconocer los diferentes lenguajes visuales apreciando los distintos estilos y tendencias, valorando, respetando y disfrutando del patrimonio histórico y cultural.” En la página 322 encontramos un criterio similar: “Reconocer en obras de arte la utilización de distintos elementos y técnicas de expresión, apreciar los distintos estilos artísticos, valorar el patrimonio artístico y cultural como un medio de comunicación y disfrute individual y colectivo, y contribuir a su conservación a través del respeto y divulgación de las obras de arte.”. Como podemos apreciar, se mencionan hasta tres tipos de patrimonio, artístico, cultural e histórico, aunque se podría decir que los tres son lo mismo, pero el matiz diferenciador puede ser el referenciado a los objetivos del mismo, que se pretende lograr, pues como se puede observar se hace énfasis en las obras de arte y su divulgación, además de la valoración y respeto por parte del alumnado.

En la asignatura de Música, 1º y 4º de ESO, nos encontramos con una mención del patrimonio en el preámbulo como en la asignatura de Cultura Clásica. En este preámbulo, página 341, el patrimonio es referido a la música española en sí, lo que habla de un patrimonio inmaterial. Luego en el currículum se menciona más veces en el apartado de estándares de aprendizaje, pero vamos a señalar uno en especial que se aleja de los vistos y se encuentra en la página 343: “Conoce los testimonios más importantes del patrimonio musical español situándolos en su contexto histórico y social”. Este tipo de patrimonio es el ya mencionado patrimonio inmaterial, pero cuando se refiere al testimonio ya adquiere una connotación relacionada con el ámbito educativo para la identidad colectiva de la cual los autores Josué Neira y Rodrigo Salazar (2016)

Como podemos observar en el currículo académico aparece el patrimonio hasta en cuatro de sus variantes en distintas asignaturas. Llama la atención que se encuentre ausente en asignaturas como Geografía e Historia, pues esta es uno de los pilares de las Ciencias Sociales y la mayoría de autores ven la educación patrimonial muy ligada a esta rama educativa. En el caso del patrimonio mencionado en el currículum vemos como hay una gran apuesta por el patrimonio inmaterial y la transmisión de este, así como su valoración y respeto. Por lo que este patrimonio obtiene gran relevancia en este currículum haciendo que su enfoque sea mayor y no solo en la comprensión sino en el aprendizaje del mismo

3.2.2 Currículum de Bachiller LOMCE

El currículum de Bachillerato establecido por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, posee materias de tres tipos: Materias Comunes, Materias Optativas y Materias de Modalidad divididas según la modalidad que son tres: bachiller de Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y Ciencias. En estas el patrimonio aparece en diez materias, de sesenta y uno las cuales son: Geografía, Geología, Historia de España, Historia del Arte, Latín, Lengua, Literatura Universal, Técnicas de Expresión Gráfico Plásticas, Volumen y Griego. Como se puede apreciar en una primera valoración superficial, el cambio es notable y diferencial entre secundaria y bachiller pues nos encontramos con el doble de asignaturas en las que el patrimonio hace aparición, aunque la cantidad no quiera decir una mayor calidad, pero para resolverlos pasamos a analizar el patrimonio en el currículum de bachiller.

En Geografía de 2º Bachiller aparece en el bloque 5, en el contenido: “Políticas favorecedoras del patrimonio natural”. En este caso se estudia las políticas pero también se explora el patrimonio natural, introduciendo al alumno en este patrimonio, pues en secundaria no se menciona ni una vez.

La asignatura de Geología de 2º de Bachiller en la página 147 cita al patrimonio en un estándar de aprendizaje evaluable: “Comprende la necesidad de apreciar, valorar, respetar y proteger los elementos del patrimonio geológico.” En este caso el patrimonio mencionado es físico propio de la asignatura, y se vuelve a hacer inciso en la valoración y respeto del mismo. A la valoración introduce como novedades la apreciación y protección del mismo, lo que da una mayor relevancia educativa en este aspecto.

La asignatura de 2º de Bachiller, Historia de España presenta únicamente al patrimonio en su preámbulo, en la página 153. En este se menciona para lograr el objetivo de la valoración del mismo por parte del alumnado. Como vemos para una asignatura como es Historia de España que el patrimonio se limite a una mención en su introducción y además siendo esta repetitiva en el resto de materias dista mucho del potencial que se le presupone.

En la página 165 encontramos el inicio del currículum de la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachiller. En esta el patrimonio se encuentra muy presente, sobre todo por su variante artística pues por el carácter de la materia se centra en el patrimonio artístico. Haciendo una valoración global en esta el patrimonio aparece mayoritariamente referida en el objetivo de la valoración y respeto de la misma por parte del alumnado, sin embargo hay otros objetivos más novedosos en esta materia. En la página 173 se menciona a la UNESCO como criterio de evaluación y estándares de aprendizaje, se le da cierta relevancia al conocimiento del mismo y del patrimonio

nacional que pertenece a dicha institución. Como vemos es la primera vez que la UNESCO aparece en el currículum

En la página 205 encontramos de nuevo al patrimonio dentro de la asignatura de Lengua de 1º de Bachillerato. En esta el patrimonio vuelve a aparecer como un criterio de evaluación, y como sucedió en la misma asignatura para secundaria, este es un calco. Nos encontramos ante un patrimonio referido a la variedad lingüística del territorio español y por lo tanto a un patrimonio inmaterial que ha de ser valorado por los alumnos.

La asignatura de Literatura Universal nombra en su preámbulo al patrimonio en varias ocasiones. En este caso solo se menciona en dicho preámbulo en su página 210, desapareciendo en el resto del currículum. En este se menciona referido al tipo de literatura que ha de conocerse como patrimonio cultural y universal. Debemos de mencionar este matiz: “patrimonio cultural de la humanidad [...] conduce a los estudiantes a profundizar en la comprensión de la propia identidad, tanto individual como colectiva”. Como podemos ver se vuelve a apelar al patrimonio en este caso relacionado con el ámbito educativo para la identidad colectiva.

La asignatura de Técnicas de Expresión Gráfico Plásticas menciona al patrimonio en su preámbulo en la página 358. En este simplemente relaciona los conocimientos que adquiera el alumno en esta asignatura con la mejora en la apreciación que obtendrá el alumno en esta asignatura. Algo similar ocurre en la asignatura de Volumen pues se menciona en el preámbulo en su página 376 y también se refiere a la capacidad de apreciación y respeto del patrimonio del alumno una vez adquiera los conocimientos de esta asignatura. En ambas se refieren al patrimonio artístico.

Como final podemos ver que en el currículo de Bachiller hay una mayor mención en más asignaturas que en Secundaria. Si contamos aquellas asignaturas en las que aparece el patrimonio tanto en el preámbulo como en su programa observamos que son pocas, pues solo mencionaremos la asignatura de Historia del Arte. Por lo tanto si tuviéramos que hacer una valoración general, es verdad que aparece en el currículo de diversas asignaturas pero su presencia puede llegar a ser insuficiente cuando vemos que en asignaturas solo se mencionan una vez como puede ser el caso del currículo de Historia de España, por lo que estaríamos ante una legislación carente de espacio patrimonial.

3.3 El patrimonio en el currículum aragonés

A continuación atenderemos a la situación del patrimonio y la educación patrimonial en la legislación académica de la comunidad autónoma de Aragón, la cual recibió una última reforma en 2016, por lo que es mucho más reciente que la legislación nacional.

3.3.1 Currículum de Secundaria Aragonés

En el currículum de Educación Secundaria establecido por el orden ECD/489/2016, de 26 de mayo el patrimonio aparece casi todas las asignaturas de secundaria exceptuando Matemáticas e Inglés, es decir encontramos el patrimonio hasta en el currículo de Educación Física. Al ser tantas las asignaturas el análisis laaremos en aquellas que presenten variables propias como por ejemplo patrimonio tecnológico, y en el caso del “patrimonio de los pueblos” que parece acuñar en este currículo y con su propia definición el cual iremos construyendo a través de las menciones en las diferentes asignaturas.

En el preámbulo, páginas 12641 y 12642, podemos ver las primeras menciones al patrimonio. En un primer caso parece marcarse el objetivo de que los alumnos obtengan conocimiento del patrimonio cultural aragonés. La siguiente mención trata sobre las lenguas y modalidades lingüísticas, estas son una manifestación del patrimonio cultural aragonés que los alumnos deberán conocer. Como vemos en el segundo caso se hace referencia a un patrimonio inmaterial propio de la comunidad autónoma como es la lengua propia del territorio. Esta necesidad de conocimiento de la misma como parte del patrimonio cultural se repetirá a lo largo del currículo aragonés.

En la asignatura de Artes Escénicas y Danza aparece el patrimonio en el apartado de competencias. La Competencia de conciencia y expresiones culturales menciona una primera vez al patrimonio para establecer la importancia de la valoración, conservación y transmisión del mismo, cosa que el alumno debe de aprender y comprender. En el segundo objetivo nos encontramos con que él mismo realiza una definición propia del patrimonio que se cita como patrimonio de los pueblos: “Por eso, junto a las otras se pueden definir como patrimonio de los pueblos y por eso deben ser respetadas y enseñadas, debiendo estar en su lugar en el sistema educativo.”. Como observamos este apartado justifica la aparición de este patrimonio de los pueblos y el porqué debe de incluirse en la legislación educativa. Este patrimonio de los pueblos pertenece al marco del patrimonio inmaterial y podría ser un buen ejemplo del mismo para la definición de este patrimonio. Luego en el currículum, vuelve a aparecer sobre todo en el apartado de objetivos y competencias pero siempre repitiendo la necesidad de valoración.

En las asignaturas de Biología y Geología, Ciencias aplicadas a la actividad profesional, cultura científica y Física y Química, el patrimonio aparece referido para el primero como patrimonio natural en el segundo como patrimonio medioambiental y en el caso del tercero como patrimonio científico, tecnológico y medioambiental. En el caso de Física y química se refiere al patrimonio natural y tecnológico. Estas cuatro concepciones del son más cercanas al patrimonio científico. Estas son referidas en el caso de las competencias y en estas haciendo omisión a la importancia de la valoración y conservación del mismo.

En la asignatura de Cultura Clásica aparece referido en más de diez ocasiones. En el apartado de competencias aparece en dos ocasiones. La primera vez lo encontramos en Competencia sociales y cívicas solamente referenciado en la adquisición de conocimientos, en la página 12722. En el segundo apartado Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor aparece así: “Por otro lado, el estudio del rico patrimonio arqueológico de Aragón puede servir también para que el alumnado conozca su impacto en la economía regional.”. Como vemos aparece como patrimonio arqueológico y cita a la economía regional, en este caso se refiere al aspecto turístico de la región lograda por las visitas a este patrimonio. En el apartado de Objetivos lo encontramos de nuevo citando al patrimonio de los pueblos, pero en este caso no haciendo referencia a la danza si no al lenguaje que dice así: “Obj.CC.1. Conocer y valorar la importancia del griego y del latín en la constitución de las lenguas modernas europeas, especialmente del castellano y de las lenguas habladas en Aragón, entendiendo la pluralidad lingüística como una riqueza del patrimonio cultural de los pueblos.”.

La asignatura de Educación Física incluye en su preámbulo en la pagina 12754 una mención al patrimonio inmaterial a través de esta materia y que cita así: “a la única materia del currículum que posibilita que la totalidad del alumnado descubra de manera activa, el patrimonio cultural inmaterial”. En la página siguiente en la Competencia de conciencia y expresiones culturales se vuelve a repetir la premisa anteriormente vista, pero referida como patrimonio de los pueblos. Como vemos en un comienzo al observar este patrimonio de los pueblos deduje que podría ser el patrimonio inmaterial pero adaptado al carácter aragonés, cosa que en este currículum se confirma.

La asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual menciona al patrimonio, pero en este caso vemos como la premisa se repite. En la página 12807 observamos la misma competencia citada que en la asignatura de Educación Física, y en los objetivos, el patrimonio de los pueblos debe de conocerse y el patrimonio aragonés valorarse y respetarse.

En el resto de asignaturas del Currículum (Lengua, Latín, Lenguas propias de Aragón, Lengua Aragonesa y Lengua catalana) el patrimonio aparece con la misma

premisa que los anteriores, con el mismo objetivo de conocer y valorar el patrimonio repitiendo y sin cambiar la variante de patrimonio cultural, de los pueblos o artístico que son las más repetidas. Hemos querido analizar a aquellos que anuncian el patrimonio de forma diferente comprendiendo así a que se refiere con conceptos como patrimonio de los pueblos. En este caso como podemos observar el patrimonio se encuentra tanto en los preámbulos de las asignaturas como en el propio currículum de la misma, poseyendo un espacio en el que tiene su propia justificación en el mismo.

3.3.2 Currículum de Bachillerato Aragonés

El currículum de bachillerato aprobado por la ley Orden de 26 de mayo de 2016 presenta un alto número de menciones al patrimonio, en total se menciona en veintiocho asignaturas de sesenta y uno que posee el bachillerato, eso sin contar de forma separada aquellas asignaturas divididas en dos partes como dibujo técnico I y II o fundamentos del arte I y II. Por lo tanto solo vamos a detenernos en aquellas materias que mencionen o añadan algo diferente a lo anteriormente visto, para no citar continuamente el objetivo de valorar o respetar el patrimonio. Además de que lo normal en este currículo es que el patrimonio esté o se encuentre en la competencia de conciencia y expresiones culturales y en la introducción de la misma.

En la asignatura de Economía de la Empresa el patrimonio es mencionado en la competencia de conciencia y expresiones culturales en la página 13650. En la misma se expone el patrimonio sin especificar de qué tipo de patrimonio, como una fuente de riqueza y la relevancia adquirida en iniciativas empresariales.

La asignatura de Filosofía presenta en la competencia de conciencia y expresiones culturales, en la página 13692, la idea de que el patrimonio cultural puede ser valorado a través de la sensibilización del alumno. Esto es importante pues la sensibilización del alumnado es mencionada por la autora Olaia Fontal (2013) como el primer paso para la educación patrimonial en el aula. En esta como vemos además de ser la primera vez que se hace alusión a la palabra “sensibilización” coincidiendo con la idea de la autora. Hay una segunda mención a la sensibilización para una mejor valoración del mismo en la asignatura de Historia del Arte en la página 13890.

Como podemos observar el patrimonio en el currículum de Bachiller se encuentra en diversas asignaturas, siendo la que más veces repite la palabra patrimonio. Pero aún así esta se encuentra de un modo superficial debido a la poca presencia en el apartado de cada bloque, pues el patrimonio suele aparecer una vez en el criterio de aprendizaje y lo mismo en el estándar de aprendizaje. Por lo tanto en el currículum de

Bachiller se puede extraer que el que aparezca tantas veces y casi siempre para darle la misma función puede suponer que simplemente esté ahí por compromiso pues no aporta nada nuevo entre asignaturas, por ello necesita una revisión y una adecuación al papel que puede desempeñar en cada asignatura más allá de adaptarlo al repetitivo respeto y valoración acompañado de un patrimonio y a continuación la palabra referente a esa asignatura ya sea tecnológico o artístico.

3.4 Resultados y conclusiones del patrimonio: Un análisis comparativo

Este ejercicio de identificación del patrimonio en la legislación nacional y aragonesa (autonómico) nos muestra una serie de lecturas bastante interesantes: El patrimonio posee una mayor presencia en la legislación aragonesa que en la nacional. Mientras que en la LOMCE el patrimonio aparece en 5 asignaturas de secundaria y 10 de bachillerato, en la aragonesa aparece en 14 asignaturas de secundaria y 28 de bachillerato. Una gran diferencia si miramos que el total de asignaturas de Bachiller son 61 y 14 de Secundaria. Pero también hay que decir que la legislación aragonesa fue redactada posteriormente a la nacional, aún así la diferencia es bastante notable.

Más allá de los datos vamos a desvelar qué tipo de patrimonio se menciona en el currículum y con qué objetivo. En el caso de ambas legislaciones, queda claro que para estas el objetivo principal es la valoración y respeto por parte del alumnado hacia el patrimonio, ya sea material o inmaterial, artístico o natural. Queda en evidencia, aparte que se presenta así en la mayoría de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje curriculares, cuando observamos el bloque 5 de la asignatura de Historia y Cultura de Aragón del currículo aragonés titulado Patrimonio de Aragón página 12962. En este bloque enteramente dedicado al patrimonio, cosa que ninguna otra asignatura posee, de los dos criterios de evaluación uno es en referencia a las iniciativas de puesta en valor del patrimonio, como si no se trabajaran en otras asignaturas. El estándar de aprendizaje evaluable de los tres es que el alumno sintetice las diferentes iniciativas para poner en valor el patrimonio. Con este ejemplo claro podemos resumir todo lo que la legislación educativa dedica al patrimonio, es decir, para la legislación educativa el patrimonio se encuentra para que el alumno aprenda a valorarlo y respetarlo, no tiene otra función más dentro de la misma. Encontramos algunas excepciones pero son pocas como por ejemplo en el mismo bloque 5 encontramos un criterio de evaluación el cual expone que el alumno debe conocer la diferencia entre patrimonio material e inmaterial. También en la asignatura de Economía de la Empresa de Bachiller del currículo aragonés de la página 13650 el enfoque educativo es que aprendan las diferentes iniciativas empresariales relacionadas con el patrimonio. En la página 173 de la LOMCE de Bachiller se menciona la UNESCO como criterio de evaluación y estándares de aprendizaje, por el cual los alumnos deben de conocer la institución y el patrimonio nacional que pertenece a la misma. Estas son las excepciones, el resto son una continua

repetición de que los alumnos deben de aprender a valorar y respetar el patrimonio una tras de otra. Esto significa que el patrimonio no hace acto de aparición con el objetivo de ser parte de las grandes metas establecidas por la educación reglada, sino que posee un fin en sí mismo, ser conocido, respetado y valorado.

En el caso de la asignatura de Historia la realidad es que el patrimonio no está tan presente en el currículo del mismo, recordemos que en el currículum de secundaria de la LOMCE ni tan siquiera es mencionado. En el currículum de bachiller, en Historia Contemporánea de primero es inexistente, cosa que se repetirá en el currículum aragonés, y en la asignatura de segundo de bachillerato Historia de España, se menciona en ambas legislaciones. En esta asignatura a pesar de ser mencionada en ambos currículums se sigue la misma premisa y es mencionada como objetivo para el conocimiento y valoración del alumnado. Como vemos el patrimonio en el currículum de historia posee una presencia casi insignificante pues luego no se presenta en ninguno de sus bloques o contenido. Esta ausencia sintomática de una falta de trabajo y de visión sobre la asignatura y el uso del patrimonio en la misma. Debería como mínimo haber un indicio o señal de querer explotar el potencial del patrimonio en esta asignatura, y parece que no, que no se comprende la repercusión positiva de una mayor presencia del patrimonio en esta. Por lo tanto queda claro con estas pruebas que el currículum académico nacional y el aragonés (autonómico) no presenta un enfoque en el que la educación patrimonial sea parte integral de la asignatura de Historia.

4. Metodología, patrimonio e historia

Una vez analizado el apartado legislativo y extraída las conclusiones de la misma, vamos a realizar un análisis sobre el apartado metodológico. Si la educación debe de impartirse en un aula de qué forma debe de hacerlo, qué problemas puede llegar a tener o tiene a día de hoy. Son cuestiones que surgen cuando vamos hilando este trabajo que resolveremos a continuación.

4.1 ¿Es posible una didáctica patrimonial dentro del aula?

Diversos autores señalan que hay una serie de cuestiones que han de solucionarse para poder lograr una didáctica patrimonial en el aula.

El autor Jesús Estepa (2001) indica varios problemas metodológicos que se pueden apreciar a la hora de aplicar una metodología patrimonial en el aula. El primero son las salidas del aula, pues para la mayoría de metodologías, como veremos más adelante, el contacto directo con el patrimonio es una necesidad. Una salida conlleva un esfuerzo adicional al docente, así como una mayor gestión del tiempo, mayor responsabilidad y planificación. Esto puede repercutir negativamente en los ejercicios que traten el patrimonio. Otra cuestión es la propia formación docente pues hay un vacío en los cursos que se decidan a la formación docente, solamente en Andalucía hay un curso dedicado a la educación patrimonial. Pero no existe un espacio reservado al mismo, creando un vacío que luego se expresa en el mismo docente en el aula.

Uno de los obstáculos señalado por Jesús Estepa (2001) es el del enfoque del patrimonio pues suele ser de corte histórico, dejando fuera otros como veremos a continuación. El patrimonio tecnológico, este suele ser obviado debido a la percepción de no ser tan antiguo, un grave problema pues este puede ser clave para la comprensión social y económica de una época. Algo similar ocurre con el patrimonio etnológico, este carece de reconocimiento patrimonial y puede ser fundamental para la descripción de actividades económicas y prácticas artesanales caídas en desuso por la revolución tecnológica. Otra cuestión similar es que cuando se suele aplicar una didáctica con restos patrimoniales, se cae en el error de mostrar solo el patrimonio de aquellas etapas históricas de las que no hay una cultura material, como la prehistórica. (Hernández, Pibernat, Santacana, 1998). El patrimonio arqueológico también presenta una problemática pero en este caso no es tanto debido al tiempo, ni al reconocimiento sino a la descontextualización sufrida a causa de la exposición de los restos hallados en los museos, lo que se solucionaría con un acondicionamiento del mismo lugar. De esta cuestión también podemos señalar que son muchas las áreas que no están explotadas con este fin, un ejemplo es la Batalla del Ebro, no encontramos un área dedicado a la didáctica cuando hay un conocimiento de que este evento histórico se encuentra en

varios currículums. Además muchos de estos yacimientos se encuentran en la periferia y no se ha realizado ninguna inversión para que estos sean rehabilitados con un enfoque educativo y turístico. (Romeu, 2004)

Hay otro problema grave para llevar una educación patrimonial al aula y es la ausencia de un esquema didáctico y permanente. La educación patrimonial posee una gran base teórica pero estas carecen de una propuesta ambiciosa. Estos suelen ser programas ambiguos y deficitarios, lo que lleva a que los programas que se llevan a la práctica acaben siendo efímeros en el tiempo. Por lo que vemos hay un problema de puesta en práctica ante un nulo esquema educativo del mismo, por lo que se hace necesarios proyectos educativos sólidos y que tengan continuidad en el tiempo para poder extraer análisis y mejorar el esqueleto de la misma. (Olaia Fontal, 2013).

La educación patrimonial presenta diversos obstáculos como hemos expuesto, sin embargo estos no son imposibles de superar. Para lograr este objetivo se requiere de un trabajo conciso por parte de los diferentes elementos implicados, tanto legislativos como académicos, en el ámbito educativo. Es necesario que haya una progresión en la cual se dejen atrás estos obstáculos y se facilite la integración de la educación patrimonial en el aula.

4.2 Metodologías patrimoniales.

Diversos autores recogen diversas ideas de como debe de ser el proceso aprendizaje de la didáctica en el aula. En este caso todos referidos a las asignaturas de las Ciencias Sociales. Estas ideas ponen de relieve la demanda de elaboraciones intelectuales que ofrezcan una solución a problemas como por ejemplo el de tener una única metodología para la enseñanza de la misma (Calaf, 2009). Pues la didáctica patrimonial adolece de no poseer un esqueleto didáctico que se pueda poner en práctica en los distintos centros educativos. Coincidimos con Barandica y Quintela (2009) en que la educación patrimonial puede aportar al alumno un aumento en los saberes sociales, una reflexión y construcción axiológica, así como la integración social y construcción de identidades personales, comunitarias y ciudadanas. Por ello el potencial educativo de la esta ha de ser incluido de forma integral en el proceso educativo, la pregunta es cómo.

En la educación patrimonial a la hora de hablar de una metodología hay un gran enfoque que es el de la metodología activa. Esta está representada por la gran mayoría de autores como Olaia Fontal, Jesús Estepa, Xavier Hernández, o Alex Ibáñez entre otros, la cual tienen en común una metodología en la que el docente propone o crea una actividad. En esta el docente debe de tener claro cuales son sus objetivos, y cuál es el

camino para lograrlo. La actividad tendrá que desarrollarse dentro y fuera del aula, adaptándose al medio. Esta actividad implica una interacción entre el agente emisor y el receptor. Cuando llega la hora de explicar la salida del aula los métodos son diferentes en esta metodología activa.

Agustín Ubieto (2007) expone una metodología activa en la que el alumno ha de participar en una investigación de escala municipal. En esta el alumno deberá de resolver cómo y porqué se limitan los municipios, además el alumno ha de resolver otras cuestiones sobre la toponomía municipal. Es decir una actividad didáctica patrimonial en torno al municipio, lo cual facilita al docente la adaptación al medio, pues en una zona urbana puede aplicarse. Por otro lado Roser Calaf (2009) presenta un modelo de carácter museístico, en este no hay una participación activa del alumnado sino pasiva. En esta idea el alumno responde unos cuestionarios tras una visita a un museo, dichos cuestionarios son recogidos como muestras y analizados. De esta idea podemos citar a otros autores como Xavier Hernández Cardona o M. Cruz Morales Saro, abogan por una mayor interacción con la didáctica museística. Olaia Fontal (2003) presenta una metodología activa con su modelo integral, en la cual presenta un ejemplo real y puesto en práctica. Se adapta al medio y tras una sesión en el aula realiza una salida escolar con los alumnos para interactuar de manera directa con un elemento patrimonial. Tras este hay una puesta en común sobre lo visto y el objetivo del mismo, de manera que haya una puesta en común sobre lo visto. Debemos mencionar a Jesús Estepa (2019) y su proposición de una educación patrimonial basada en la memoria y sus huellas a través del patrimonio. Este no dibuja una metodología pero sí una propuesta en la que a través de visitas a espacios que sean huellas del pasado, un pasado conflictivo que dé lugar a una educación en valores democráticos. Para ello el autor cita el ejemplo de los campos de exterminio del holocausto. Una educación patrimonial que no sea transmisiva pero si activa con el alumnado estimulando actitudes reflexivas y críticas. Como vemos son distintas las perspectivas activas de la misma, pero es una realidad que los autores coinciden en que la metodología pasa por esa didáctica activa.

4.3 Propuestas metodológicas

Una vez visto las diferentes ideas sobre la metodología vamos a exponer las diferentes propuestas metodológicas que se exponen para una didáctica patrimonial en el aula. Hay que citar al Instituto del Patrimonio Cultural de España un organismo cuya meta es lograr establecer las bases teóricas y criterios de la educación patrimonial. El mismo Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP) trabaja sobre las necesidades que aquí planteamos como ausencias o problemas. Aquí se trabaja en líneas prioritarias de actuación los programas de investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del patrimonio y formación de educadores, gestores y otros agentes culturales

e investigadores en educación patrimonial. Por lo tanto hay un medio institucional encargado en corregir el problema de la ausencia de un esqueleto didáctico definido.

A continuación vamos a exponer diferentes propuestas metodológicas sobre la aplicación de la educación patrimonial en el aula, con el objetivo de mostrar diferentes métodos aplicables y su justificación teórica por parte de los autores.

Los autores Santacana y Prats (2009) las actividades educativas que se realicen con el patrimonio pueden lograrse con una interacción entre ciudad o museo y aplicaciones tecnológicas. Para estos, una clave importante a la hora de desarrollar la metodología es tener en cuenta los objetivos y la situación de cada uno de los actores, tanto del emisor como del receptor. Lo importante es el grado de interacción a la hora de plantear una metodología. Esta se puede clasificar en tres grados:

1. El primer grado se logra cuando las actividades están enfocadas en que el sujeto reciba un mensaje. Es en este caso una actividad de baja interacción.
2. El segundo grado comprende la interacción en la que se formula una cuestión previa que obliga al alumno interactuar con el patrimonio.
3. El tercer grado se produce cuando las actividades son el resultado de varias interacciones. Estas abarcan todo tipo de interacciones, no siendo necesario actividades al aire libre o museísticas.

Además presentan cuatro tipos de actividades que se pueden diseñar en torno a la educación patrimonial:

1. Actividades educativas de carácter informativo, donde se presentan elementos patrimoniales.
2. Actividades educativas de carácter lúdico recreativas, sin un mayor objetivo que entretener y educar de una forma superficial.
3. Actividades educativas de carácter metodológico, donde se pretende mostrar los procedimientos y herramientas que se usan para el patrimonio, sobre todo el natural.
4. Actividades educativas de carácter ético y educativo, donde el objetivo es lograr la apreciación y valoración del patrimonio.

Esta es la metodología expuesta por los autores, que ven en esta el mejor método para educar a los alumnos sobre el patrimonio común.

De una manera más básica recoge Jesús Estepa (2001) la metodología que debe seguir el uso del patrimonio en el aula. La metodología debe de ser activa y el sujeto

participativo. Para el autor el alumno debe ir construyendo el conocimiento y es vital que tenga una posición activa, motivando así una actitud de responsabilidad. Este divide el procedimiento en tres pautas:

1. En esta primera pauta el alumno deberá de tener contacto directo con los materiales. La experiencia personal es el mejor modo de lograr un cambio de actitud en el alumno.
2. El desarrollo de actividades que procuren la implicación efectiva del alumno en la tutela del patrimonio, ya que es deber de todos su defensa y conservación.
3. Las actividades diseñadas o realizadas por el docente debe procurar la contextualización espacial y temporal del patrimonio así como con la sociedad que lo custodia o exhibe.

Roser Calaf (2009) recoge en su obra cuatro pautas que deben introducirse en el espacio educativo:

- A. La primera es la tesis, sostiene que deben de realizarse prácticas en museos o espacios donde haya patrimonio. Esta tesis es defendida por Allard de la Universidad de Montreal.
- B. La segunda se centra en el conocimiento de la didáctica de las ciencias sociales con una orientación llamada museografía didáctica. Esta propuesta es defendida por los profesores Xavier Hernández y Joan Santacana de la Universidad de Barcelona.
- C. La tercera se fundamenta en torno a la formación del profesorado y del estudio teórico del patrimonio formal y no formal. Esta corriente es sostenida por los grupos de investigación de Huelva, Sevilla, Valladolid y Girona.
- D. La cuarta y última es la que defiende Roser Calaf, una complementación entre los programas educativos de los museos y la enseñanza del patrimonio en la escuela.

Según la autora el educador debe de observar el potencial de los espacios que posean patrimonio, como por ejemplo un museo, y lograr explotar el potencial educativo para construir conocimiento. La metodología esbozada en su obra consiste en realizar una visita a un museo, el cual debe servir al docente en sus objetivos. Previo a la visita el docente debe diseñar una muestra, esta serán unos cuestionarios para que el alumno rellene en el museo. Tras la visita se recogen las muestras se analizan y se obtiene resultados. Como vemos esta metodología posee tres fases (fase previa, principal y posterior).

Olaia Fontal (2003) en su obra realiza un estado de la cuestión para finalizar con un modelo específico propuesto por la autora llamado *modelo integral*. Este modelo posee un enfoque íntegramente educativo para la comprensión y tratamiento del mismo, lo que responde a la necesidad de ordenación del proceso de aprendizaje en torno al patrimonio. Este *modelo integral* posee siete procedimientos como contenidos de enseñanza-aprendizaje. La autora aborda un modelo centrado en los procesos. Estos son los siete puntos de su metodología:

1. Conocer: Adquisición de conceptos previos relacionados con el concepto de patrimonio cultural.
2. Comprender: Constructivamente ir aportando claves de comprensión cultural.
3. Respetar: El alumno respetará aquello que tiene sentido.
4. Valorar: La valoración es un núcleo de gran relevancia dentro de la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural.
5. Cuidar: Una obligación de las generaciones que reciben determinado elemento cultural por cualquier mecanismo de transmisión o emisión.
6. Disfrutar: El disfrute es un estímulo positivo, es un estado que favorece una continuación de procedimientos que favorezca al patrimonio.
7. Transmitir: La transmisión es un elemento clave dentro de la enseñanza patrimonial. Esta es una actividad cambiante que dependerá de la época.

Según la autora esta metodología comprende y se adapta a las diferentes situaciones y contextos que se puedan dar en el centro educativo, pero ello no define si debe de utilizarse fuera o dentro del aula, sino que simplemente se adaptará al propio contexto del centro educativo.

Sofía Marín Cepeda y Sara Pérez López (2007) presentan un marco teórico sobre los puntos que debe de tener una metodología enfocada a la didáctica del patrimonio. Pero en este caso no muestra un plan a seguir sino que presenta un proyecto que puede ser ejemplo de modelo aplicable a la enseñanza. Este cumple lo que ellos denominan estándares de calidad y que según estas debe de cumplir para que todos los métodos sean eficaces, los cuales exponen en cinco puntos.

Según las autoras los puntos que debe de tener una metodología deben de ser:

1. Marco teórico.
2. Implicación de instituciones públicas
3. Difusión de la misma
4. Coordinación entre los agentes implicados
5. Evaluación.

El marco teórico debe de ser sólido en el análisis de las demandas y necesidades de la didáctica patrimonial. Las instituciones públicas además de ser un respaldo aportan confianza y seguridad. La difusión da a conocer los objetivos, la propuesta y resultados. La coordinación entre los distintos sujetos implicados para la correcta realización y ejecución de la metodología. Por último la evaluación que según los autores debe de realizarse al principio y conociendo los puntos fuertes y débiles de la metodología para que la evaluación se amolde al método.

Los autores y docentes Alba Blanco Pérez y Ramón López Facal (2015) aportan su propia metodología para un ejercicio con el objetivo de que los alumnos logren reconocer el patrimonio que se encuentra en el paisaje más cercano a su localidad. La metodología posee tres puntos:

- A. Objetivos: Establecer objetivos claros sobre qué se quiere que los alumnos logren, de forma que la realización sea fluida.
- B. Metodología:
 - a. Narrativas iniciales del alumnado: Cuestiones que el alumnado debe de pensar y responder sobre el entorno que van a visitar.
 - b. Preparación de salida: Esta se realizará en pequeños grupos de 3-4 alumnos.
 - c. Salida de campo: Los alumnos irán respondiendo las cuestiones iniciales según las paradas que vayan realizando.
 - d. Construcción en común de nuevos conocimientos: Elaboración de actividades sobre la salida de campo como clips interactivos o textos para el periódico escolar.
 - e. Narrativa final: los alumnos responderán a la cuestión inicial.
- C. Resultados: Se recogerán y expondrán los resultados y la evaluación de la misma.

Los autores Alba Blanco Pérez y Ramón López Facal presentan un método aplicable, ellos mismos exponen su propia experiencia y los resultados del mismo. Estos presentan un método dinámico pues además de la salida, cuya ruta estaba planeada de antemano, hay un trabajo en el aula previo y posterior, aprovechando al máximo lo que el medio puede ofrecerles.

Como podemos observar los distintos autores presentan una metodología pautada, pero siempre diferentes entre sí. Los autores coinciden en que la educación patrimonial a de ser activa. Olaia Fontal (2013) ya señalaba que había un gran corpus teórico en torno a la educación patrimonial pero que falta un esquema didáctico común al resto, el cual se puede apreciar que no existe debido a los métodos creados por cada autor bajo su propia pauta, pero que si hay una intención de querer dar un paso adelante

cuando vemos son muchos los autores que apuntan hacia este vacío didáctico proponiendo diferentes metodologías didácticas del patrimonio

Muchas obras presentan ejemplos de una metodología activa ya formada y trabajada sobre el terreno, estas metodologías siempre cuentan con la complicidad de la institución local o regional, como el presentado por Lucía Garrote (2015). Este es un concurso escolar sobre patrimonio creado por la Fundación del Patrimonio Histórico de Castilla y León. Otro ejemplo similar es que los autores Marín Cepeda y Sara Pérez López (2007) que presentan a la asociación Bitartean de Navarra, la cual cumple sus estándares de calidad y resulta efectiva sobre el terreno. En la obra *Educación y patrimonio: visiones caleidoscópicas* (2015) se presentan diversas experiencias metodológicas educativas. En esta obra se presentan ejemplos reales y puestos en práctica a través de diversos enfoques también, cada presentación esta orientada de forma diferente. En la obra *La educación patrimonial: Del patrimonio a las personas* (2013) encontramos un caso similar pues se presentan diversos proyectos educativos, tanto vigentes como obsoletos, pero todos con una aportación importante. Si analizamos esta situación en la que obras sobre la educación patrimonial presentan de ejemplos proyectos educativos, que en su mayoría de casos son independientes de una organización educativa nacional y se apoyan en su ámbito regional podemos apreciar ese vacío a nivel estatal de una línea educativa patrimonial que proponga una metodología principal o el esqueleto didáctico como bien señala Olaia Fontal (2013, pág. 129)

4.4 El estudio del patrimonio como experiencia directa

El estudio de historia a través del patrimonio expone al alumno a un contacto directo con el elemento y por lo tanto se puede decir que es un aprendizaje activo. Este aprendizaje acaba con la monotonía del libro de texto y aporta al alumnado una experiencia que en el aula difícilmente pueda obtener. Por ello es tan importante la didáctica a través del patrimonio. Para que esto sea así debe de cambiar el currículo oficial y hacer que el estudio del patrimonio en la asignatura de historia sea algo inherente a la misma más allá de la típica excursión escolar. El estudio por parte del alumnado con el patrimonio debe estar enfocado a que el alumno comprenda e interprete la importancia del patrimonio y su huella histórica. Así como los métodos y razonamientos del historiador para llegar a las conclusiones finales y las diferentes teorías que puedan pivotar en torno al patrimonio. Este tipo de experiencia puede darse con alumnos de secundaria según el autor Agustín Ubieto Arteta (2007).

La experiencia se puede lograr a través de la observación directa del patrimonio según Roser Calaf Masachs (2009) la cual aborda con el término educación como

reconstrucción. Esta tiene una serie de ideas sobre lo que debe ser pero cuya figura primordial es el docente que deberá de seleccionar el patrimonio para la interacción de lo nuevo (el alumno) con lo viejo (el patrimonio). Este estudio por parte del alumnado deberá de enfocarse en reconocer la probación de los hechos y sus consecuencias. Además la autora hace referencia a aprender aprendiendo, siendo la experiencia la base de este aprendizaje, primero la experiencia luego el aprendizaje. Otros autores (Anderson, B. y Simpson, M. 2012) afirman que la experiencia del contacto con el patrimonio debe ir enlazado con la tecnología, la misma que permite restaurar y conservar el patrimonio, el cual debe de abrir nuevas experiencias de aprendizaje a través del uso tecnológico. Además añaden un símil entre el estudio en el aula con la educación a distancia, es decir que es necesaria la interacción entre el patrimonio y el alumnado fuera del aula para que sea más completa la didáctica.

En definitiva, queda claro que la necesidad de desarrollar propuestas educativas que tiendan a la interacción patrimonial, a través de las cuales las conexiones entre el patrimonio y la educación se desarrolle mediante la participación directa y activa del alumnado. El propio docente debe hacer gala de su utilidad práctica en la educación, mostrando así la capacidad de integración de la educación patrimonial en el aula.

4.5 Uso de las TIC en la educación patrimonial

El uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo se puede encontrar en casi todas las asignaturas. En el caso del patrimonio son varios los ejemplos nuevas tecnologías, que inicialmente no estaban programadas para el ámbito educativo pero que se pueden aplicar a esta, como veremos a continuación.

El PNEyP (Plan Nacional de Educación y Patrimonio) creado en 2013 es un organismo cuya meta es lograr establecer las bases teóricas y criterios de la educación patrimonial. El mismo PNEyP es el encargado de regular una serie de estándares mínimos de calidad en cuanto al uso de TIC se refiere. Así, es el encargado de establecer también las líneas de actuación de las nuevas tecnologías. Además hay que sumar al OEPE (Observatorio de Educación Patrimonial en España), el cual localiza, cataloga, estudia y evalúa los distintos programas de educación patrimonial generados en España. Además posee su propia página web (<http://www.oepe.es>) y se encuentra en redes sociales como twitter (@OEPEProyecto) o facebook dotando al organismo de una mayor visibilidad e interacción. (Ibáñez, Fontal y Rivero, 2018).

En el caso de los videojuegos el autor Luis Quintero realiza un artículo en el que destaca el juego de “assassins creed origins” donde según el mismo autor a través del propio videojuego se puede retransmitir el patrimonio de la época en la que se desarrolla, este es el antiguo Egipto. Este autor reconoce las virtudes del videojuego al representar el patrimonio y contextualizar al jugador en la época, logrando que pueda

ser un complemento para el alumno si se estudia este tema en el aula. Además el autor señala las críticas que puedan tener el uso de un videojuego para educar o mostrar el contexto y modo de vida. Según este los aspectos negativos vienen de no darle un uso educativo. El autor señala cómo el videojuego recrea algo que no se puede reproducir de manera real hoy día: “esta creación nos hace vivir y sentir como nunca antes el Patrimonio Material de Egipto.” (Quintero, 2018, pág. 19).

Uno de los atractivos en esta temática es el uso de teléfonos móviles como bien expone Irina Grevtsova en su artículo: “En contextos urbanos el uso de los medios móviles para la educación patrimonial presenta múltiples ventajas; la tecnología está favoreciendo el diseño de experiencias en relación a repensar la ciudad” (Grevtsova 2016, p. 135). En la misma expone que el uso del móvil es una herramienta más útil que los medios clásicos como el papel, pues la información se ordena de manera eficiente. En cuanto a la didáctica la autora señala los juegos geolocalizados como los que poseen un mayor potencial didáctico. Estos utilizan la ciudad como un juego interactivo a través de la aplicación móvil, citando como ejemplo el *Edinburgh-World Heritage City*. Este juego es interactivo con el recurso del audio, el cual relata diferentes historias sobre la ciudad en relación con su pasado (Grevtsova, 2016).

Otro TIC de gran relevancia son los códigos QR, los cuales se han utilizado en más de un proyecto patrimonial como por ejemplo el *Invisible Maps*. Este proyecto del Museu del Disseny de Barcelona crea un mapa en el cual se puede apreciar el patrimonio inmaterial de la ciudad, en el que participan los ciudadanos. La pretensión de ese mapa es mostrar aquellos rincones de la ciudad que debido a reformas o nuevas construcciones, entre otros, se ha perdido parte del patrimonio que antes era visible. (Ibáñez, Fontal y Rivero, 2018)

Acabamos de mostrar cómo las TIC pueden ser un recurso didáctico en la educación patrimonial. Los ejemplos que hemos rescatado son una pequeña muestra del potencial que poseen las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Algunas estaban diseñadas en un inicio para educar y otras para entretener, en el caso de esta última también hay posibilidades de un uso educativo como bien muestra el autor Luis Quintero con el videojuego de “assassin's creed origins”.

5. Conclusiones

La educación patrimonial aún se encuentra en proceso de desarrollo didáctico, que como hemos comprobado posee aún diversos déficits que le impiden lograr ocupar un espacio propio en el ámbito educativo. Muchos son los autores que se dedican a la misma, en especial aquellos que publican bajo la editorial Trea y que son conscientes tanto del potencial como del estado de la misma en este ámbito. Se trata de un área de estudio reciente si se compara con otras, pero, a pesar de ello está muy trabajada en materia legislativa y educativa, aunque su puesta en práctica dentro del aula sea cuestionable, y sea ahí en la ejecución de la misma donde deba haber una reflexión.

Queda claro que el acceso de la educación patrimonial a la asignatura de historia es posible y que, además, pueden complementarse perfectamente. Sin embargo la realidad es que en el marco legislativo educativo la educación patrimonial en la asignatura de historia brilla en su ausencia. Probablemente deba de darse un primer paso en este aspecto para que pueda darse una educación patrimonial ligada a la asignatura de historia. En adición, el patrimonio presenta diversas escisiones en distintas disciplinas, por ejemplo, las ciencias naturales o artísticas, pero un estudio reciente en España reveló, a través de una encuesta, que eran los docentes de historia y geografía los que más conocimiento poseían sobre el patrimonio, mientras que los docentes de ramas científicas apenas poseían conocimientos sobre el mismo (Ocal, 2016). Por ello, los docentes de ciencias sociales deberían de mostrar un mayor empeño en potenciar la educación patrimonial en el aula, como menciona el autor Xavier Hernández (2003) cuando habla de que las ciencias sociales deben de liderar la evolución de este sector.

Hemos presentado una serie de metodologías, seis, avaladas por autores relevantes en el ámbito de la didáctica patrimonial. Estas metodologías presentan la posibilidad real de una educación en el aula en la que el patrimonio puede ocupar un espacio dentro de la asignatura de historia. Como podemos observar ninguno de los autores cuestiona el valor de la introducción del patrimonio en la asignatura de historia sino todo lo contrario. La experiencia de la didáctica patrimonial es un factor clave y común entre todos los autores citados. El patrimonio histórico es un factor a tener en cuenta a la hora de plantear una educación histórica. El gran beneficiado de esta introducción según los autores sería el alumno que al observar e interactuar con el elemento de forma académica adquiere destrezas y conocimientos del mundo de la historia que serían complicadas de transmitir de otra forma. Además, entrará en un campo novedoso, en el que tendrá que observar los sucesos históricos y sus consecuencias de manera directa. La experiencia adquirida de esta manera es mucho más completa y definitoria, cosa que un libro texto no podrá ofrecer.

En este trabajo se ha pretendido realizar una construcción introductoria acerca de las distintas cuestiones que rodean a la educación patrimonial, para lograr integrar a la misma en una asignatura de ciencias sociales. Para ello se han explorado diferentes recorridos conceptuales, marcos teóricos, metodologías la legislación o el uso de nuevas tecnologías. De esta forma se ha ido moldeando un trabajo que pueda servir como una introducción a la educación patrimonial en la asignatura de historia en secundaria y bachiller, que a toda vista se vislumbra un camino en conjunto.

A modo de conclusión podemos señalar que la didáctica patrimonial a día de hoy parece tener aún camino que recorrer en el ámbito educativo. Hay una serie de obstáculos que ha de ir superando para lograr una consolidación de la misma, que logre asentarse en la legislación de forma integral dentro de auténticas metas educativas, que no sea un simple reconocimiento del patrimonio y su valor en la introducción de una materia o preámbulo, si no que pase a ser parte sustancial del proceso enseñanza aprendizaje. Para ello es necesario un reconocimiento en el ámbito legislativo, educativo y social, de este modo lograremos que la educación patrimonial sea reconocida y pase a ser parte integral de la asignatura de historia y no una línea de estudio autónoma.

6. Bibliografía

Adúriz, A. (2009). La didáctica de las ciencias como disciplina. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 17, 61-74. Recuperado el 12 de septiembre de 2019 de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/3902>

Anderson, B., y Simpson, M. (2012). History and heritage in open, flexible, and distance education. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 16(2), 1–10. Recuperado el 18 de septiembre de 2019 de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1080085>

Barandica, E., Hernández, A., y Quintela, J. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales. Un compromiso de municipios de la RECE. *Íber*, 59, 38-47.

Barthes, A. (2013). L'éducation au patrimoine : une approche territorialisée de l'éducation en émergence ?, *Congrès AREF Montpellier*, 1-7. Recuperado el 23 de septiembre de 2019 de https://www.researchgate.net/publication/264573244_L'education_au_patrimoine_une_approche_territorialisee_de_l'education_en_emergence

Bernal, J (coord.); Cano, J; Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira Editores.

Blanca, A., y Pérez, R. (2015). Paisaje y patrimonio en la educación primaria. Un proyecto interdisciplinar alrededor de una salida escolar. En Hernández, A; García, C; De la Montaña, J, (Coord.) *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. (págs.109-117). Extremadura: Asociación de Profesores de didáctica de las Ciencias Sociales.

Calaf Masachs, R (coord.) (2004). *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Trea.

- (2009). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.

Calaf Masachs, R. y Fontal, O. (coords.) (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea.

Castro Fernandez, M. B., y López Facal, R. (2018). Patrimonio cultural y competencias sociales: bases para una propuesta de intervención didáctica en

Portomarín. *Educatio Siglo XXI*, 36 (1), 129-148. Recuperado el 26 de octubre de 2019 de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/324201/227151>.

Dossier sobre patrimonio de la UNESCO extraído Recuperado el 13 de octubre de 2019 de
<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf>

Estepa Jiménez, J. (2019) Memoria, patrimonio y ciudadanía: una contribución desde una perspectiva didáctica. *Revista PH*, 96, 225-226. Recuperado el 6 de octubre de 2019 de <https://www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/4299>

- (2017). *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*. Huelva: Universidad de Huelva.

- (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Revista Íber*, Número 30, págs. 93-105.

Estepa Jiménez, J. y Cuenca, J. M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica, en R. Calaf y O. Fontal (Eds.), *Miradas al patrimonio* (págs. 51-71). Oviedo: Trea.

Estepa Jiménez, J.; Domínguez, C. y Cuenca, J. M.; (EDS.)(2001). *Museo y patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de Huelva: Huelva.

Fontal, O., García Ceballos, S. e Ibáñez Etxeberria, A. (2015). *Educación y patrimonio. Visiones caleidoscópicas*. Gijón: Trea.

Fontal, O. (coord.) (2013). *La educación patrimonial. Del patrimonio a las personas*, Gijón: Trea.

Gómez Martínez, A. (2018). *La educación patrimonial en España: una línea de investigación en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.

González Monfort, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 7, 23-36. Recuperado el 14 de noviembre de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2574610>

Grevtsova, I. (2016) Tendencias del uso de las tecnologías móviles en espacios urbanos: *m-learning* y patrimonio cultural. *Revista PH*, 90, 132-151. Recuperado el 12 de noviembre de 2019 de

<http://www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/3695>

Hernández Cardona, F. X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.

- (2003). El patrimonio como recurso de la enseñanza de las ciencias sociales. En Ballesteros, E; Fernández, C; Molina, J. A; Moreno, P (Coord.) *El Patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (págs. 455-466). Cuenca: Asociación de Profesores de didáctica de las Ciencias Sociales.

Hernández Hernández, F. (2002) *El patrimonio cultural: la memoria recuperada*. Gijón: Trea.

Ibáñez-Etxeberria, A., Fontal Merillas, O., y Rivero Gracia, P. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor*, 194 (788). Recuperado el 16 de noviembre de 2019 de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2261/3184>

López, C.T. (2013) La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos. Análisis documental. *Clio*, 39, 291-349. Recuperado el 8 de noviembre de 2019 de <http://clio.rediris.es/n39/articulos/lopezarroyo.pdf>

Martín, M.J. y Cuenca, J.M. (2015). Educomunicación del patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), 33-53. Recuperado el 15 de noviembre de 2019 de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/222491/174741>

Miralles Martínez, P., y Gómez Carrasco, C. (2017). Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas. *Historia y Memoria de la Educación*, 6, 9-28. Recuperado el 24 de septiembre de 2019 de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/cosme%20miralles.pdf>

Molina, S; Llonch, N; Martínez, T (2016) *Identidad, ciudadanía y patrimonio. Educación histórica para el siglo XXI*. Gijón: Trea.

Molina Neira, J. y Salazar Jiménez, A. (2016). Patrimonio inmaterial y los derechos humanos: ejes para cimentar la educación intercultural desde la enseñanza de las ciencias sociales, en Santacana Mestre, J. y Llonch Molina, N, *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica* (págs 137-148). Oviedo: Trea

Ocal, T. (2016). Necessity of Cultural Historical Heritage Education in Social Studies Teaching. *Creative Education*, 7, 396-406. Recuperado el 8 de octubre de 2019 de <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.73039>

Pinto, H; Molina, S (2011) La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33 (1), 103-128. Recuperado el 14 de octubre de 2019 de <http://dx.doi.org/10.6018/j/222521>

Prats, J; Santacana, J. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales. La ciudad educadora, un espacio para aprender a ser ciudadanos. *Íber*, 59, 8-21.

Poirrier, P. (2009) Le patrimoine: un objet pour l'histoire culturelle du contemporain? Jalons pour une perspective historiographique. *Patrimoine et communautés savantes, Presses univ. de Rennes*, 47-59. Recuperado el 12 de octubre de 2019 de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00592431>

Prats, J., y Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión, *Didáctica de las ciencias sociales experimentales y sociales*, 25, 17-35. Recuperado el 21 de octubre de 2019 de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2360/1916>

Quintero Mora, D. L. (2018) Didáctica de las Ciencias Sociales a través de los videojuegos: Assassin's Creed Origins. *Clio*, 44, 54-81. Recuperado el 23 de octubre de 2019 de <http://clio.rediris.es/n44/articulos/monografico2018/05MonQuintero.pdf>

Ruiz Berrio, J. (ed.) (2010). El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio. *Educatio Siglo XXI*, 28(2), 315-318. Recuperado el 4 de noviembre de 2019 de <https://revistas.um.es/educatio/article/download>

Santacana Mestre, J. y Llonch Molina, N. (2016). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Gijón: Trea.

Suárez, M. A. (2010). Enseñanza de la Historia: viejos problemas y necesidad de un cambio. Reflexión de un alumno del Máster de Profesorado de Secundaria, *Clio*, 44, 1-8. Recuperado el 12 de octubre de 2019 de <http://clio.rediris.es>

Ubieto Arteta, A. (2007). *Propuesta metodológica y didáctica para el estudio del patrimonio*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Fuentes legislativas

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado el 6 de octubre de 2019 de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>

Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato. Recuperado el 15 de octubre de 2019 de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910897820707>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Recuperado el 23 de octubre de 2019 de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>